مقدمة في التربية الخاصة

الدكتور
تيسير مفلح كوافحة

الأستاذ
عمر فواز عبد العزيز

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة في
التربية الخاصة

رقـــــم التصنيــــــف : 362.4
المؤلف ومن هو في حكمه: تيسير كوافحة / عمر عبدالعزيز
عنـــــوان الكتــــــاب: مقدمة في التربية الخاصة
رقـــــم الايــــــداع : 2003/9/1880
الــواصفـــــــــــات: التربية الخاصة / صعوبات التعلم / الخدمات الاجتماعية/ رعاية المعوقين/الطلاب المعوقين
بيـــانــــات النـــشر : عمان - دار المسيرة للنشر والتوزيع
* - تم اعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

حقوق الطبع محفوظة للناشر

جميع حقوق الملكية الأدبية والفنية محفوظة لدار المسيرة للنشر والتوزيع - عمان - الأردن، ويحظر طبع أو تصوير أو ترجمة أو إعادة تنضيد الكتاب كاملاً أو مجزأ أو تسجيله على أشرطة كاسيت او إدخاله على الكمبيوتر أو برمجته على اسطوانات ضوئية إلا بموافقة الناشر خطياً.

Copyright ©
All rights reserved

الطبعة الأولى 2003 م - 1424 هـ
الطبعة الرابعة 2010 م - 1430 هـ

دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

عمان-العبدلي-مقابل البنك العربي
هاتف:5627049 فاكس:5627059
عمان-ساحة الجامع الحسيني-سوق البتراء
هاتف:4640950 فاكس:4617640
ص.ب 7218 - عمان 11118 الأردن

www.massira.jo
info@massira.jo

مقدمة في
التربية الخاصة

الدكتـــور
تيسير مفلح كوافحة

الأستــــاذ
عمر فواز عبد العزيز

الإهداء

إلى أولياء أمور ذوي الاحتياجات الخاصة

إلى الطلاب والدارسين

إلى كل العاملين في ميدان التربية الخاصة

الفهـرس

الموضوع رقم الصفحة

الفهرس 5

المقدمة 11

الفصل الأول: التربية الخاصة

- مقدمة 14
- مفهوم التربية الخاصة 15
- أهداف التربية الخاصة 17
- مراحل تطور التربية الخاصة 19
- التنظيم الهرمي لبرامج التربية الخاصة 22
- أسباب الإعاقة 24
- الوقاية من الإعاقة 26
- واقع التربية الخاصة في البلاد العربية 26

الفصل الثاني: الموهبة والتفوق

- مقدمة 30
- تعريف الموهبة والتفوق 32
- نسبة الانتشار للموهوبين والمتفوقين 35
- تاريخ الأهتمام بالموهوبين والمتفوقين 35
- دور العوامل الوراثية والبيئية في الموهبة والتفوق 36
- الكشف والتعرف على الأطفال الموهوبين والمتفوقين 37
- قياس وتشخيص الموهبة والتفوق 39
- الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين والمتفوقين 42

الموضوع رقم الصفحة

- البرامج المقدمة للأطفال الموهوبين والمتفوقين............ 43
- الاتجاهات العامة في تربية الموهوبين والمتفوقين............ 51
- واقع تربية الموهوبين في الأردن............ 52

الفصل الثالث: الإعاقة العقلية

- مقدمة............ 56
- تعريف الاعاقة العقلية............ 57
- تصنيفات الإعاقة العقلية............ 61
- التطور التاريخي للعناية بالمعوقين............ 64
- أسباب الإعاقة العقلية............ 69
- الخصائص السلوكية للمعاقين عقلياً............ 70
- الأسس العامة لتدريب المعاقين عقلياً............ 72
- أساليب قياس وتشخيص الإعاقة العقلية............ 73

الفصل الرابع: الإعاقة البصرية

- مقدمة............ 82
- تعريف الإعاقة البصرية............ 83
- نسبة انتشار الإعاقة البصرية............ 84
- تصنيف الإعاقة البصرية............ 84
- مظاهر الإعاقة البصرية............ 84
- أسباب الإعاقة البصرية............ 86
- قياس وتشخيص الإعاقة البصرية............ 86

الموضوع رقم الصفحة

- خصائص المعاقين بصرياً 89
- الحاجات التربوية للمعاقين بصرياً 90
- الأدوات الخاصة بالمعاقين سمعياً 94

الفصل الخامس: الإعاقة السمعية

- مقدمة 98
- تعريف الإعاقة السمعية 99
- نسبة أنتشار المعاقين سمعياً 100
- تصنيفات الإعاقة السمعية 100
- أسباب الإعاقة السمعية 102
- المؤشرات السمعية التي تدل على وجود مشكلة في السمع 102
- قياس وتشخيص الإعاقة السمعية 103
- خصائص المعاقين سمعياً 106
- طرق الاتصال والتواصل مع المعاقين سمعياً 107

الفصل السادس: صعوبات التعلم

- مقدمة 114
- مفهوم صعوبات التعلم 115
- نسبة انتشار صعوبات التعلم 121
- تصنيفات صعوبات التعلم 122
  أولاً- الصعوبات النمائية 122
  ثانياً- الصعوبات الأكاديمية 128

الموضوع رقم الصفحة

- علاقة صعوبات التعلم النمائية مع صعوبات التعلم الأكاديمية........ 130
- أسباب صعوبات التعلم........ 130
- كيف أعرف أن طفلي لديه صعوبة في التعلم........ 132
- المظاهر السلوكية لذوي صعوبات التعلم........ 132
- تشخيص وقياس صعوبات التعلم........ 136

الفصل السابع: الإضطرابات السلوكية والإنفعالية

- مقدمة........ 142
- تعريف الإضطرابات السلوكية والإنفعالية........ 142
- تصنيف المضطربين سلوكياً وانفعالياً........ 143
- أسباب الإضطرابات السلوكية والإنفعالية........ 145
- صفات المضطربين سلوكياً وإنفعالياً........ 146
- التعرف على الأشخاص المضطربين سلوكياً وإنفعالياً........ 149
- قياس وتشخيص المضطربين سلوكياً وإنفعالياً........ 151
- الخدمات المقدمة للأطفال المضطربين سلوكياً وإنفعالياً........ 154
- ضبط سلوك المضطربين سلوكياً وإنفعالياً........ 157
- بعض أشكال الإضطربات السلوكية والإنفعالية........ 163
  - العدوان........ 163
  - الإنسحاب........ 165
  - التوحد........ 166

الموضوع رقم الصفحة

الفصل الثامن: إضطرابات التواصل

- مقدمة 174
- تطور النمو اللغوي 174
- تعريف اضطرابات التواصل 175
- مظاهر اضطربات التواصل 176
- نسبة انتشار اضطرابات التواصل 179
- أسباب إضطرابات التواصل 179
- قياس وتشخيص اضطرابات التواصل 181
- خصائص ذوي إضطرابات التواصل 183
- الخدمات التي يقدمها معلم الصف العادي للمضطربين لغوياً وكلامياً 185

الفصل التاسع: الإعاقة الحركية

- مقدمة 188
- تعريف الإعاقة الحركية 188
- تصنيف الإعاقة الحركية 193
- أسباب الإعاقة الحركية 201
- قياس وتشخيص الإعاقة الحركية 202
- الخصائص السلوكية للمعاقين حركياً 202
- البرامج التربوية للمعاقين حركياً 203
- المراجع العربية 205
- المراجع الأجنبية 207

الفصل السادس

6 صعوبات التعلم

* مقدمة
* مفهوم صعوبات التعلم.
* نسبة انتشار صعوبات التعلم.
* تصنيفات صعوبات التعلم
  أ- الصعوبات النمائية.
  ب- الصعوبات الأكاديمية
* علاقة صعوبات التعلم النمائية مع صعوبات التعلم الأكاديمية
* أسباب صعوبات التعلم
* كيف أعرف أن طفلي لديه صعوبة في التعلم
* المظاهر السلوكية لذوي صعوبات التعلم
* تشخيص وقياس صعوبات التعلم.

صعوبات التعلم

مقدمة:

منذ وجد الإنسان على هذه البسيطة بدأ النظر والتمحص في مواضيع كثيرة، حيث بدأ يلاحظ في البداية ما هو موجود حوله، ويعطي التفسيرات البدائية والتي تتناسب مع معارفه وقدراته العقلية، وأول ما بدأ بتفسير الوجود والحياة والموت. كل ذلك كان يسير بطريقة غير منظمة أو غير علمية، ثم جاءت الحضارة الاغريقية وترعرعت في أثينا وظهر الكثير من زعمائها وفلاسفتها مثل أفلاطون وأرسطو وسقراط وغيرهم. والعلم بحد ذاته هو نشاط منظم يقوم به الإنسان وفق نظام محدد ومنظم من أجل السيطرة على الظواهر التي تحيط به لذا فإن العلم يهدف إلى ما يلي:

1- **الفهم**: أهم مايميز العلم كنشاط إنساني هو القدرة على كشف العلاقات الموجودة بين الظواهر المختلفة، أي معرفة العلاقة بين الظاهرة الموجودة حالياً (موضوع الدراسة) وما يرتبط بها،ويحيط بها من ظواهر أخرى. فنحن لا نستطيع أن نفهم أي ظاهرة دون الرجوع إلى الأسباب التي أدت اليها، أي معرفة الاحداث التي سبقتها والظروف التي أحاطت بها. لذا ففهمنا لأي ظاهرة من الظواهر يعني فهم الظاهرة نفسها والظروف أو المتغيرات المسؤولة عن وقوع هذه الظاهرة.

2- **التنبؤ**: لا يمكن التنبؤ دون المرور بعملية الفهم، لذا لا يمكن أن يتنأ الإنسان بحدوث ظاهرة قبل أن يفهم أولاً الأسباب التي تؤدي إلى وجود هذه الظاهرة، لذا فان التنبؤ هو تصور حدوث أو انطباق القانون ومثال ذلك قانون الحركة الذي ينص على أن كل جسم متحرك يستمر في حركته ما لم يعترضه عائق. هذا يفيدنا بأن الاجسام الملساء تستمر في الحركة أكثر من الاجسام الخشنة. واعتماد الحركة واستمرارها على النعومة والخشونة في الاجسام أي على العوائق التي تعيق حركة هذه الاجسام.

3- **الضبط والتحكم**: مما سبق يستنتج أن القدرة على الضبط والتحكم يعتمد اساساً على الفهم والتنبؤ فنحن نتحكم في موضوع تمدد الأجسام الصلبة مثلاً عن طريق عمل فراغات بين قضبان سكك الحديد أو تمديد أسلاك الكهرباء في الصيف بشكل مرتخي بسبب تمددها في فصل الشتاء أو في البرودة القارصة.

- مفهوم صعوبات التعلم:

يُعتبر التعلم شكلاً من اشكال السلوك، وعلى هذا الأساس يمكن تعريف التعلم على أنه تغير في سلوك الكائن الحي، يتم بصورة عامة في اطار ظروف وشروط معينة حيث تقوم الخبرة أو الممارسة أو التدريب بدور عوامل الأداء أولاً ولا يمكن بأي شكل من الأشكال تفسير التعلم بمعزل عن العوامل الوراثية والعوامل البيئية والتي من بينها عوامل النضج والتغيرات البيوكيميائية والفيزيائية والنفسية لدى الكائن الحي. وقد عرّف جيتس Geats التعلم على أنه اكتشاف الطرق التي تجعلنا نستطيع إشباع دوافعنا ونصل إلى تحقيق أهدافنا وهذا يكون دائما شكل حل المشكلات.

وتشمل خدمات التربية الخاصة عدة فئات من الأفراد غير العاديين Exceptional Individuals كالموهوبين والمعوقين عقلياً أو سمعياً أو بصرياً أو لغوياً أو انفعالياً أو ذوى صعوبات التعلم Learning Disabilities وإعاقة صعوبات التعلم عبارة عن اضطراب يؤثر في قدرة الشخص على تفسير ما يراه أو يسمعه أو في ربط المعلومات القادمة من اجراء مختلفة من المخ، أو في طول الموجات الضوئية في اللونين الأبيض والأسود مما يؤدي إلى عدم وضوح الرؤيا الصحيحة، وعدم القدرة على تمييز الابعاد. ويمكن ملاحظة هذه الصعوبة بصورة متعددة منها صعوبة فهم اللغة المكتوبة وصعوبة في التناسق الحركي وهذه الصعوبة تمتد إلى الحياة المدرسية مما يؤدي إلى عدم القدرة على القراءة Dyslexia أو الكتابة أو الحساب.

بدأ الاهتمام بموضوع صعوبات التعلم في نهاية القرن العشرين حيث دخل هذا الموضوع ميدان التربية الخاصة، وقد اهتمت الدول المتقدمة بهذه الفئة من الأطفال عندما وجهت الاهتمام إلى مدارس المرحلة الابتدائية، حيث عملت على تأهيل هذه المرحلة وفق أحدث الأساليب، وقد بذلت هذه الدول قصارى جهدها من أجل توفير البيئة التعليمية المناسبة لطلبة المرحلة الإبتدائية على اعتبار أن هذه المرحلة تعتبر الركيزة الأساسية لمراحل التعليم اللاحقة الاعدادية والثانوية والجامعية.

وانطلاقاً من أهمية هذه المرحلة (أي الابتدائية) فإنه يجب التركيز عليها والاهتمام بها بصورة أكبر، سيما وإن أي خلل قد يعتري هذه المرحلة سيتراكم وسيمتد تأثيره إلى مراحل التعليم اللاحقة، اذ يكتسب الطالب في المرحلة الابتدائية الكثير من العادات والقيم

والاتجاهات. أضف إلى ذلك نمو قدراته واستعداداته العقلية إلى جانب تنمية المهارات الأساسية مثل القراءة والكتابة والحساب وفي هذه المرحلة أيضاً يفهم العلاقات الاجتماعية الصحيحة وكيفية ممارستها. يعتبر صموئيل Samual Kirke, 1968 أحد علماء التربية الخاصة Special Education ومن أوائل المهتمين بموضوع صعوبات التعلم حيث وضع تعريف لصعوبات التعلم وأشار بأنها الحالة التي يُظهر التلميذ فيها مشكلة أو أكثر في قدرته على استخدام اللغة بشكل سليم، أو على فهم ما يقرؤه أو في القدرة على القراءة أو الكلام أو الكتابة أو التفكير أو العمليات الحسابية البسيطة مثل الجمع أو الطرح أو القسمة، ومن الممكن أن يكون السبب وراء ذلك صعوبة الإدراك عند هذا التلميذ نتيجة لإصابة بسيطة في الدماغ وقد يكون خللاً في وظيفة الدماغ، كما يشترط في هذه الصعوبة أن لا تعود إلى إعاقة في السمع أو البصر أو الحركة أو التخلف العقلي أو الاضطراب الانفعالي.

ويرجع كيرك Kirk, 1968 صعوبات التعلم إلى إعاقة خاصة أو قصور في واحدة أو أكثر من عمليات النطق، أو اللغة والإدراك والسلوك والقراءة، والكتابة، والعمليات الحسابية، وهي ناتجة عن احتمال وجود خلل بسيط في الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي، ولكنها ليست ناتجة عن التخلف العقلي أو الحرمان الحسي (السمع والبصر) وقد تعزى إلى مسببات ثقافية أو طرائق التدريس.

أما التعريف الذي اعتمدته السلطات التعليمية في الولايات المتحدة الامريكية فينص على أن الصعوبات الخاصة في التعلم Spicific Learning disabilities هي اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية التي يتطلبها فهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة واستخدامها. وتظهر هذه الاضطرابات في نقص القدرة على السمع أو التفكير أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو العمليات الحسابية ويضم المصطلح حالات الإعاقة الادراكية الدماغية Brain Injury أو التلف الوظيفي الدماغي البسيط Minimal Brain Dysfantion أو صعوبة القراءة Dyslixia أو الحبسة الكلامية Aphasia والتي ترجع لظروف نمائية، ولا يضم هذا المصطلح الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم ناتجة بصفة أساسية عن إعاقات في البصر أو السمع أو الحركة أو الناتجة عن التخلف

العقلي أو الاضطرابات الانفعالية، أو سوء الظروف البيئة (الثقافة أو الاقتصادية). وقد نص على هذا التعريف القانون العام الأمريكي (رقم 94)/124 الخاص بالاطفال غير العاديين.(عبد الرحيم، 1980) وقد حدد القانون العام السابق والذي صدر في 29 ديسمبر 1977 على أن الطفل الذي يعاني من صعوبة في التعلم هو ذلك الطفل الذي يتصف بما يلي:

1- الذي لا يصل في تحصيله إلى مستوى مشابه أو مساوٍ مع زملائه في نفس الصف وذلك في واحدة أو أكثر من الخبرات التعليمية المعدة لقدرات هذا الطفل في مثل سنه.

2- الطفل الذي يُظهر تبايناً شديداً بين المستوى التحصيلي الأكاديمي له وبين قدراته العقلية الكامنة في واحدة أو أكثر من المجالات التالية:

أ- التعبيرات اللفظية .

ب- فهم المادة المسموعة.

ج- التعبيرات الكتابية.

د- المهارات الأساسية للقراءة.

و- العمليات الحسابية.

3- لا يعاني هذا الطفل من:

أ- إعاقة بصرية أو سمعية .

ب- إعاقة عقلية .

ج- حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي. (السرطاوي، 1987).

كما وصف ليرنر Learner الأبعاد التالية لصعوبات التعلم وهي ما يلي:

1- **البعد الطبي**: يركز البعد الطبي في تعريفة لصعوبات التعلم على الأسباب الفسيولوجية حيث يهتم بالعوامل المسببة الخلل في الجهاز العصبي أو التلف في بعض خلايا الدماغ.

2- **البعد التربوي**: يركز البعد الأكاديمي في العادة على أسباب العجز الاكاديمي حيث يرى ان صعوبات التعلم تشير إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة مما يؤدي إلى صعوبة في القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو المهارات العددية، شريطة أن لا تكون هذه الصعوبة ناتجة عن إعاقة عقلية أو حسية. لذا يشير البعد التربوي إلى تباين واضح بين القدرة العقلية للشخص والتحصيل الأكاديمي.

ويحدد هارنج ويتمان Harring & Battman, 1969 في تعريفهما لصعوبات التعلم مجموعة من الخصائص يمكن الاستدلال بها على وجود صعوبات التعلم لدى التلاميذ ومن هذه الخصائص ما يلي:

1- وجود خلل في وظيفة الجهاز العصبي المركزي وهذا المبدأ يشترك فيه جميع التعريفات الخاصة في صعوبات التعلم.

2- صعوبات التعلم لا يوجد بينها وبين التخلف العقلي أو الحرمان الثقافي أو الحسي أو التعليمي أو البيئي اي إرتباط.

3- يمكن أن تعود الصعوبة في التعلم إلى خلل بسيط في وظيفة الجهاز العصبي المركزي.

وعرفها كل من هلمان وكوفمان Hellman & Kauffmam, 1976 بأنها تلك الصعوبة التي لا يتمكن الطفل من الوصول إلى كامل امكانياته في أي مستوى من مستويات الذكاء، حيث تظهر لديه مشكلات تعليمية قد تعود أسبابها لعوامل الإدراك أو لمشكلات انفعالية وقد لا يكون لديه مشكلات انفعالية أو مشكلات في عمليات الإدراك.

ومن خلال استعراضنا للتعريفات السابقة يمكن تبني التعريف الثاني لذوي صعوبات التعلم لشموليته والذي ينص على أن ذوي صعوبات التعلم هم الذين يُظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية مثل: استعمال اللغة المكتوبة أو المنطوقة أو التهجية أو فهم واستيعاب المفاهيم العلمية كالرياضيات، أو إضطرابات في التفكير، أو قصور في الإدراك، أو التذكر أو ضبط الانتباه أو الحركة الزائدة ويتمتعون بذكاء متوسط أو اكثر، ولا يعانون من إعاقات عقلية أو سمعية أو بصرية أو حركية أو انفعالية أو من حرمان بيئي أو ثقافي.

وبالرغم من اختلاف التعريفات الخاصة بصعوبات التعلم Leaening Disabilities إلا أن هذه التعريفات تجمع على عناصر مشتركة فيما بينها وهي ما يلي:

1- أن تكون مشكلة التعليم موضوع البحث ذات طبيعة خاصة وليست ناتجة عن حالة إعاقة عامة كالتخلف العقلي أو الإعاقة الحسية أو الاضطرابات الانفعالية أو المشكلات البيئية.

2 - أن يظهر الطفل شكلاً من أشكال التباين أو الانحراف بين قدراته العقلية وتحصيله الأكاديمي.

3 - أن تكون صعوبة التعلم التي يعاني منها الطفل ذات طبيعة سلوكية كالتفكير أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب وما قد يرتبط بهم من مهارات.

4 - التركيز في عملية التمييز والتعرف على حالات الصعوبات الخاصة بالتعلم يجب ان يكون من وجهة النظر السيكولوجية والتعليمية (السيد، 1980).

وقد حدد هلهان وكوفمان Hallhan & Kauffman, 1976 خمسة مظاهر رئيسة متضمنة أو مشتركة في معظم تعريفات صعوبات التعلم وهي:

1 - ظهور مشكلة أكاديمية لدى الطفل في القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب... الخ.

2 - النمو غير المتوازن لقدرات الطفل ويبدو ذلك في التباين بين قدراته العقلية والأكاديمية. فقد يكون لديه درجات مرتفعة في التاريخ أو الجغرافيا مثلاً ولكن درجاته في اللغة العربية أو غيرها متدنية جداً وقد يكون أيضاً لديه تذبذب في نفس المادة أيضاً فقد يحصل على درجة (90) في اللغة من مائة والعلامة الأخرى (20) أو (30) وهكذا. كما أن قدراته لا تنمو بشكل طبيعي أو بشكل منظم فبعض هذه القدرات تنمو نمواً طبيعياً، أما القدرات الأخرى قد تنمو نمواً بطيئاً، أو تتأخر في النمو وقد أطلق جلجر Gellgher, 1966 على هذه الظاهرة عدم التوازن النمائي ووصفها كل من كيرك وكيرك Kirk & Kirk, 1971 بأنها الفروق داخل الفرد

3 - قد يكون هناك خلل بسيط في الجهاز العصبي المركزي عند ذوي صعوبات التعلم.

4 - لا تعود صعوبات التعلم إلى إعاقة عقلية أو اضطرابات انفعالية أو إعاقات حسية أو حرمان ثقافي أو بيئي.

(Hallhan & Kauffman 1978)

وفي عام 1981 عقدت ست منظمات عامة في مجال المعوقين في الولايات المتحدة الامريكية اجتماعاً وشكلت ما يعرف باسم اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم وذلك لإقرار تعريف جديد لصعوبات التعلم وهذه المنظمات هي:

أ - الجمعية الامريكية للكلام واللغة والسمع.

(American Speech Language and Hearing Association)

ب - جمعية الأطفال والراشدين لذوي صعوبات التعلم.

The Association for Children and Adults with Learning Disabilities

ج - مجلس صعوبات التعلم.

Council For Learning Disabilities

د - قسم الأطفال ذوي اضطرابات التواصل.

The Divisiont. for Children with Comminication Disorders

هـ - جمعية القراءة الدولية:

The International Reading Association

و - جمعية اورثن لعسر القراءة.

The ovtin Dyslexia Society.

ولقد جاء في التعريف الجديد المقترح ما يلي:

إن صعوبات التعلم ميدان شامل يرجع إلى مجموعة متباينة من الاضطرابات التي تتمثل في صعوبات واضحة في اكتساب أو استخدام القدرة على الاستماع، أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو العمليات الحسابية. وتعتبر هذه الاضطرابات أساسية في الفرد ويفترض أن تكون ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي. واذا حدث أو ظهرت صعوبات

التعلم ملازمة مع حالات إعاقة أخرى (مثل قصور في الحواس أو التخلف العقلي أو الاضطراب الانفعالي أو الاجتماعي) أو متلازمة مع مؤثرات بيئية (مثل اختلاف الثقافات أو أن تكون طرائق التدريس غير مناسبة أو إلى عوامل نفسية) فإن صعوبات التعلم لا تكون ناتجة مباشرة عن تأثير هذه الإعاقات.

(Hammill & etal, 1981)

بعد الاطلاع على التعريفات السابقة والمقارنة بينها يمكن أن نستنتج أن المدرسة تتحمل العبء الأكبر في علاج صعوبات التعلم بوصفها الجهة المسؤولة مسؤولية مباشرة عن التعلم، ويجب على المدرسة التركيز على التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم ولا يستطيعون الإفادة من خبرات التعليم والأنشطة المتاحة في الفصل المدرسي وخارجه، مما يجعلهم لا يحققون أهداف المدرسة التعليمية، ولا يستطيعون الوصول إلى المستوى الذي يمكن لهم أن يصلوا إليه، ومثل هؤلاء الطلبة هم الذين يجب أن يكونوا في بؤرة الاهتمام المدرسي من حيث توفير الأنشطة العلاجية التعليمية المناسبة وهذا لا يتم إلا في ضوء الكشف المبكر عنهم وتهيئة ظروف التعلم أو العلاج الفردي بهدف مساعدة كل تلميذ على تخطي صعوبات تعلمه .

وقد تركز الاهتمام بصورة خاصة على الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الإبتدائية، والدليل على ذلك كثرة الدراسات التي تناولت هذا الموضوع واكدت على أهمية وفاعلية معالجة هذه الفئة من الطلبة، وركزت تلك الدراسات على ضرورة الاهتمام بالطلبة ذوي صعوبات التعلم في مراحل عمرية مبكرة، اذ ينعكس الاهتمام المبكر بهذه الفئة من الطلبة إيجابياً في تطوير قدراتهم وتحسين تعلم هؤلاء الطلبة وتقديم البرامج العلاجية الفاعلةلهم.

وتختلف الدراسات في تقديرها لنسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية ويعود هذا الاختلاف إلى تباين في التعريفات وتعددها إضافة إلى تداخل الموضوعات التي ساهمت في إبراز هذه الظاهرة.

نسبة انتشار صعوبات التعلم:

في الدراسة التي قام بها مايكل بست وآخرون (Mykelbust & etal) أشاروا إلى وجود

ما نسبته 6 - 8% من طلبة الصفين الثالث الإبتدائي والرابع الإبتدائي الذين يعانون من صعوبات التعلم وتؤكد دراسة مايكل بست وآخرون أن نسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم أعلى من نسبة الطلبة المعاقين سمعياً أو بصرياً أو عقلياً أو ذوي الاضطرابات الانفعالية. وتشير اللجنة الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين (NACHC) التي شاع ذكرها في الولايات المتحدة الامريكية إلى أن نسبة الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية تتراوح ما بين 1% و 3% (Learner, 1976,)

وتشير البحوث والدراسات النفسية إلى أن الاهتمام المبكر بالطلبة ذوي صعوبات التعلم يساعد في تقليل الصعوبات والمشكلات التي قد تنتج عن صعوبات التعلم في مراحل التعليم اللاحقة الاعدادية والثانوية. ففي دراسة قام بها شيفمان (Schiffman, 1982) حول الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم في القراءة وجد في دراسته أن الكشف المبكر والتعرف على هؤلاء الطلبة بصورة مبكرة وتقديم البرامج العلاجية الفاعلة لهم في الصف الأول الابتدائي أدى إلى تحسنهم بصورة ملموسة وبنسبة تصل إلى حوالي 84% بينما تنخفض نسبة التحسن إلى 46% إذا ما تم الكشف والعلاج في الصف الثالث الابتدائي. كما أن نسبة التحسن لا تتجاوز ال 18% في حال الكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف الخامس الابتدائي وتقديم البرامج التربوية العلاجية في تلك المرحلة. واذا تم التشخيص والكشف والعلاج في الصف السادس الابتدائي فان نسبة التحسن قد تصل إلى 8% فقط.

تصنيفات صعوبات التعلم

يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى نوعين رئيسيين وهما صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمي وفيما يلي شرح لهما:

أولاً: صعوبات التعلم النمائية

يقصد بصعوبات التعلم النمائية بأنها الصعوبات الخاصة بالانتباه والذاكرة والادراك والتفكير وصعوبات اللغة الشفوية وفيما يلي شرح لهذه الصعوبات:

أ- الإنتباه Attintion : إن معرفة الإنسان بالعالم الخارجي والبيئة المحيطة به في العادة هي معرفة غير مباشرة، وذلك لأن نوعية المعلومات أو المثيرات الموجودة تعتمد على

ترميزنا لها، وكثير من هذه المثيرات الموجودة في البيئة لا تستطيع الحواس ترميزها رغم وجودها في البيئة لعدم مقدرة هذه الحواس على استقبالها مثل: الموجات الضوئية أو الأشعة فوق البنفسجية وكثير من الموجات الصوتية، لذا فإن قلة الانتباه أو العجز عنه هو السبب الرئيسي الذي يعزى إليه عدم قدرة الطلبة الحصول على معدلات عالية أو حتى على معدلات مقبولة في بعض المدارس.

يعرف الانتباه Attintion على أنه عملية اختبار وتركيز للمنبهات التي يواجهها الإنسان في حياته، فهو لا ينتبه إلى كل المنبهات التي يواجهها في حياته لكثرتها، كالمنبهات البصرية والسمعية واللمسية والشمية والذوقية التي تصدر عن البيئة، أو من الإنسان نفسه، وانما يختار منها ما يناسبه، أو ما يهمه معرفته أو عمله أو التفكير فيه، فالمعلم الذي يقول لتلاميذه: انتبهوا إنما يطلب اليهم أن يستعدوا لإدراك ما يقول أو يفعل فالانتباه اذن هو اختبار وتهيؤ ذهني أو هو توجيه الشعور وتركيزه في شيء معين استعداداً لملاحظته أو أدائه أو التفكير فيه.

وحينما يقرأ الإنسان موضوعاً هاماً أو يفكر في مسألة، أو مشكلة فأنه لا يشعر بمن حوله من الناس أو الأشياء إلا شعوراً غامضاً. وفي هذه الحالة يقال إن موضوع انتباهه يحتل بؤرة شعوره. أما ما عداه فيكون على هامش شعوره أو حاشيته، فضوضاء الشارع ودرجة حرارة الجو ورواح الناس ومجيئهم تكون كلها في هامش الشعور

(الكوفحي وآخرون، 1987).

اضطراب عمليات الإنتباه وصعوبات التعلم:

إن العلاقة بين صعوبات التعلم أو اضطرابات الانتباه علاقة وثيقة حيث تحتل صعوبات الانتباه موقعاً مركزياً بين صعوبات التعلم، إلى درجة أن الكثيرين من المشتغلين بالتربية الخاصة عامة وصعوبات التعلم خاصة يرون أن صعوبات الانتباه تقف خلف الكثير من انماط صعوبات التعلم الأخرى مثل صعوبات القراءة وصعوبات الفهم القرائي والصعوبات المتعلقة بالذاكرة، والصعوبات المتعلقة بالرياضيات أوالحساب، وحتى صعوبات التآزر الحركي والصعوبات الإدراكية عموماً.

إن الانتباه للمثيرات ليس انتباهاً محايداً وانما هو انتباه انتقائي تحكمه العديد من العوامل مثل طبيعة موضوع الانتباه ومدى ارتباطه بحاجات الفرد واطاره المرجعي المعرفي أو الانفعالي، ومدى تأثيره الحالي أو المستقبلي على حياة الفرد، لذا يرتبط مستوى الجهد العقلي الذي يبذله الفرد تجاه موضوع الانتباه بهذه العوامل.

وبناء على ما تقدم فقد لعبت العلاقة الوثيقة بين اضطرابات الانتباه وصعوبات التعلم دوراً هاماً في تنشيط وتفعيل حركة البحث العلمي في هذا المجال، اعتماداً على الاعتقاد السائد بأن اضطرابات الانتباه تقف كأسباب رئيسة خلف صعوبات التعلم وقد تمايزت البحوث في اكتشاف هذه القضية في محورين يتناولان نمط الانتباه وهما مهام الانتباه الانتقائي Seletive Attintion Task ومهام الانتباه طويل الأمد Sustained Atintion Task.

ودلت نتائج الدراسات على مهام الانتباه الانتقائي أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم أظهروا عجزاً أو قصوراً في الأداء على مهام الانتباه الانتقائي عند مقارنتهم بالعاديين مع أقرانهم، بينما لم يكن الحال كذلك بالنسبة للأطفال ذوي الاضطراب في النشاط الزائد مع قصور في الانتباه وممن ليسوا من ذوي صعوبات التعلم. (الزيات، 1998).

ب- الإدراك Perception

يحتل موضوع الإدراك أهمية كبيرة في مجال التعلم لذا فقد استقطب الكثير من علماء التربية الخاصة والمهتمين بصعوبات التعلم ومنهم ستراوس ولنتين (Strauss & Lehtinen) حيث أظهرت بحوثهم التي قامت حول صعوبات التعلم أن الصعوبات الأدراكية Perceptual disorders كانت المميز الرئيسي لجميع الأطفال الذين خضعوا للدراسة. وهذا يثبت أن موضوع الإدراك يحتل مركزاً محورياً في صعوبات التعلم النمائية بصورة عامة واضطرابات العمليات المعرفية بصفة خاصة، ويرتبط الإدراك إرتباطاً وثيقاً بإضطرابات الانتباه حيث تعبر صعوبات التعلم الناشئة عن اضطراب عمليات الإدراك من خلال المظاهر التالية:

1 - الفشل المدرسي وهو انخفاض وضعف التحصيل الأكاديمي.

2 - الصعوبات المهارية والحركية أو صعوبات التآزر أو الإدراك الحركي.

3 - الفشل في تكامل النظم الادراكية الحركية.

وتؤثر صعوبات التعلم الإدراكية على ما يلي:

1 - الأداء العقلي المعرفي

2 - الأداء الحركي المهاري

3 - الأداءات العقلية المعرفية والحركية والمهارية المركبة.

من هنا يظهر أن للإدراك أثر واضح عند ذوي صعوبات التعلم وأن العجز الوظيفي الدماغي لدى الأطفال يؤدي إلى صعوبات ادراكية هائلة تؤثر بدورها على سلوك الطفل وقدرته على التعلم الأكاديمي، فالطفل الذي يعاني من مشكلات ادراكية يعاني من صعوبات في التميز السمعي والبصري واللمسي والحسي، وربط الأصوات والوعي بالإتجاهات، وكل هذه العوامل لها أثر واضح في صعوبات التعلم.

جـ- التفكير: Thinking

يعتبر التفكير من العمليات المعقدة لأنها تشتمل على الكثير من أنواع العمليات العقلية، والتي في كثير من الأحيان لم يتم فهمها بشكل تام، فنحن نستخدم كلمة تفكير للدلالة على عمليات معرفية متعددة وواسعة، مثال ذلك انت تفكر بطريقة جيدة، بماذا تفكر، سوف تفكر في مشكلة ما...الخ.

لا يقصد بالتفكير هنا الذكاء لأن الطفل من ذوي صعوبات التعلم لا يعاني من الإعاقة العقلية. وقد أكدت الكثير من الدراسات أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في عمليات التفكير، وقد أكد هلهان وآخرون Hallana &etal, 1973 على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في التخطيط لحل المشكلات، وكذلك أكد فلافل Fala-vel, 1976 وتورجسن Torgesen, 1979 على أنهم يعانون من قصور في مهارات ما بعد المعرفة أي قصور في الرقابة العقلية النشطة، وفي تنظيم النتائج وتناسق العمليات العقلية والمعرفية، وقصور في الطرائق والخطط التي تساعد في تعلم أفضل، كذلك فقد اكد كولنان وآخرون Cullinan & etal, 1980 وكاجن (Kagen,1966) أنه يغلب على الأطفال ذوي صعوبات التعلم التصرف بإندفاع كما يمكن ملاحظة السلوكات التالية:

1 - لا يستيطع تطبيق ما تعلمه

2 - يحتاج إلى وقت طويل لتنظيم أفكاره قبل أن يستجيب .

3- يعطي اهتماماً بسيطاً للتفاصيل أو لمعاني الكلمات.

4 - يتمكن من التفكير الحسي في حين أنه يعاني من ضعف في التفكير المجرد.

5 - لا يستطيع اتباع التعليمات أو تذكرها

6 - تنقصه القدرة على تنظيم أوقات العمل.

لذا فسلوك التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يدل على أنهم لا يستطيعون استخدام عمليات التفكير الفعالة، ولديهم الاندفاعية، والاعتماد الزائد على المدرس وعدم القدرة على التركيز، وعدم المرونة في التفكير، وصعوبة الانتباه وعدم الاستمرارية، وضعف التنظيم. كما أن الطفل الذي يعاني من صعوبة في التعلم يعاني من صعوبة في استقبال مفهوم الكلام للآخرين، نتيجة الحبسة الاستقبالية أو الحبسة الحسية أو عدم القدرة على استقبال وفهم اللغة، لا شك في أنه ستظهر لديه أعراض أساسية مثل الفشل في ربط الكلمات المنطوقة مع الأشياء والأعمال والمشاعر والخبرات أو الأفكار، لذا فهو لا يفهم ما يسمع ولا يملك لغة لها معنى للتعبير عن الأشياء وبالتالي سيكون عنده صعوبة في تعلم المعاني المتعددة للكلمة أو أجزاء من الكلام المسموع، مما يشكل لديه صعوبة في التعلم.

د- الذاكرة:

الذاكرة هي القدرة على الربط والاحتفاظ واستدعاء الخبرة، من ذلك نستنتج أن الذاكرة هي قدرة الفرد على تصنيف المعلومات، وعلى التخزين والاحتفاظ بها والقدرة على استرجاعها، لذا لا يمكن تجاهل أثر الذاكرة كسبب رئيسي لصعوبات التعلم وهي مرتبطة ارتباطاً وثيقاً مع الإدراك والانتباه، والذاكرة نشاط عقلي معرفي يعكس القدرة على ترميز وتخزين أو معالجة المعلومات واسترجاعها، ويمكن تعريفها على أنها تخزين الأحاسيس والادراكات واسترجاع ما تم تجربته سابقاً. لذا يمكن القول بأن الذاكرة تنقسم إلى ثلاثة أقسام هي:

1 - وحدة استقبال المعلومات وتصنيفها فالإنسان يستقبل معلومات كثيرة أو مثيرات كثيرة، وعليه في البداية تصنيف هذه المثيرات حسب البيئة المعرفية الموجودة لديه.

2 - مرحلة تخزين المعلومات وهذه تعني أن الإنسان يحتفظ بالمعلومات التي ترد إليه فترة زمنية محددة، وحسب أهمية هذه المعلومات، من أجل استعمالها في الوقت المناسب.

3 - استرجاع المعلومات: فالإنسان قادر على استخدام هذه المعلومات لذا عليه استرجاعها عند الحاجة إليها.

إن من لديه صعوبة في التعلم عند الأطفال نجده لا يتمكن من الاحتفاظ بالمؤثرات التي ترد إليه، لذا لا يستطيع تذكر الأشياء، فالطفل مثلاً لديه ذاكرة طويلة المدى وذاكرة قصيرة المدى وذوي الصعوبة في التعلم نجد أن ذاكرته قصيرة المدى وطويلة المدى مضطربة، أي غير قادرة على امتلاك قدرات الذاكرة الطبيعية الموجودة عند الطلبة العاديين، لذا نجد أن أداء هذا الطالب ذوي الصعوبة في الامتحانات ليست جيدة وهذا ما يجب على مدرس صعوبات التعلم الانتباه إليه.

و- التذكر والنسيان Remember and Forget

يتعلم الطلبة المعلومات والمهارات والاتجاهات ويكتسبوا الخبرات لكي يحتفظوا بها ويستخدموها في مواقف الحياة المختلفة، أما إذا لم يتمكن هؤلاء وهم من يعانون من اضطراب في عمليتي التذكر والنسيان وهم في الغالب ذوو صعوبات التعلم من فعل ذلك، فان هذا يعني أنهم لا يتعلموا ولن يبق أثر لما تعلموه ولذا يفترض أن يراعى المعلمون في أثناء تدريسهم للطلاب أن يعمقوا هذه المعارف، لكي يحتفظ بها الطلاب ويتذكروها ويتمكنوا من استخدامها في الوقت المناسب.

يقصد بالتذكر أن يكون الفرد قادراً على استظهار تأثره بموقف ما مربه، أوخبرة أو معرفة ما. وقد يكون التذكر استدعاء لمعرفة ما Recalletion أو تعرفاً على شيء ما Recognition كما يمكن أن يكون بالتداعي Redintegration ونعني بالتعرف هنا هو قدرة الشخص على التمييز بين المثيرات التي تعلمها سابقاً وبين مثيرات أخرى لم يتعلمها. أما التداعي فيتم حين يستطيع المتعلم تذكر شيئ ما تعلمه سابقاً حين يرى أو يلاحظ شيئاً آخر له صلة به والاسترجاع يتم حيث نطلب من التلميذ أن يسمع لنا مادة حفظها سابقاً أو التحدث عن خبرة مرت به. يعد انجهاوس من أوائل من اهتم بدراسة التذكر والنسيان، وقد قام بتجارب عديدة لقياس مدى قوة الذاكرة من خلال تذكر كلمات ومقاطع عديمة المعنى

وقد دلت نتائج دراساته على أن النسيان يصل إلى حده الأعلى بعد انتهاء التعلم مباشرة ثم تقل سرعته تدريجياً.

ثانياً : صعوبات التعلم الأكاديمية:

عندما نلاحظ اضطراباً في سير عملية التعلم عند التلميذ، فإن هذا يعطي لنا مؤشراً بأن لديه صعوبةً في التعلم. إذ يتعرض ذوي صعوبات التعلم إلى تذبذب شديد في التحصيل سواء أكان في مادة واحدة أو في مواد مختلفة لذا فنحن نجد أن ذوي صعوبات التعلم يحصلون على علامات مرتفعة أحياناً، ومنخفضة أحياناً أخرى في الموضوع ذاته، أو بين المواضيع المتعددة. وهذا يؤكد الإختلاف بين ذوي صعوبات التعلم وبين المتخلفين دراسياً فالمتخلف دراسياً لا نجد لديه تذبذباً في التحصيل.

و من أشكال صعوبات التعلم الأكاديمية:

أ- **صعوبات القراءة:** وهي من أكثر الموضوعات انتشاراً بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، حيث يمكن أن نجد الكثير من المظاهر الموجودة بين الطلبة ذوي الصعوبات التعلمية، ومن بين هذه المظاهر نجد الطالب يعاني من ضعف في فهم ما يقرؤه، وقد يكون السبب ناتجاً عن عدم قدرته على تحليل صوتيات الكلمات، كما قد نجد هذا الطفل يقوم بعكس الكلمات والمقاطع عند الكتابة أو القراءة ومن المميزات أيضاً أن معدل التحصيل الدراسي لديه أقل من الطلبة العاديين بعام أو أكثر مع أنه يتساوى معهم من حيث درجة الذكاء.

ب- **صعوبات الكتابة:** وهي الشكل الثاني من أشكال صعوبات التعلم الأكاديمية. فنحن نرى أن الطفل يبدأ منذ السنوات الأولى باستخدام الأقلام العادية كأقلام الرصاص وأقلام التلوين في البيت بما يسمى بالخربشة Scribbling، وهو في العادة لا يعلم أن الكبار يستخدمون الرموز للتعبير عن معاني محددة، حتى يتعلم ذلك في رياض الأطفال أو المدارس الابتدائية، لذا فالطفل لا يبدأ باستخدام هذه الرموز إلا بعد أن يكون قد نضج عقلياً بدرجة كافية ولديه الرغبة في الكتابة. وقد اثبتت التجارب التي قامت بها هيلدرث Hilderth أن أسباب الصعوبة في الكتابة تعود إلى ما يلي:

1-التدريس الضعيف والبيئة غير المناسبة.

2- العجز في الضبط الحركي.

3- عجز في الإدراك المكاني أو البصري.

4-العجز في الذاكرة (السرطاوي والسرطاوي 1988).

لذا فالكتابة تحتل المركز الأعلى في هرم تعلم المهارات والقدرات اللغوية، حيث تسبقها في الاكتساب مهارات الاستيعاب والتحدث والقراءة، وإذا ما واجه الطفل صعوبة في اكتساب المهارات الثلاثة الأولى فإنه في الغالب سيواجه صعوبة تعلم الكتابة أيضاً.

يواجه الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم عدة انواع من الصعوبات في تعلم الكتابة وهي:-

1- عدم اتقان شكل الحرف وحجمه.

2 - عدم التحكم في المسافة بين الحروف.

3 - الاخطاء في التهجئة.

4 - الأخطاء في المعنى والنحو.

جـ- الصعوبة في الرياضيات: تعتبر الصعوبة في الرياضيات من أشكال الصعوبات التعليمية الأكاديمية الشائعة بين ذوي صعوبات التعلم. وتهتم الرياضيات باستخدام الرموز، وقدرة الشخص على استخدام هذه الرموز، فالتلميذ لا يستطيع أن يميز بين هذه الأرقام أو الرموز وهو ما يسمى بعسر الرياضيات Dyscalulia أي عدم قدرة التلميذ على التعامل مع الأرقام وكذلك المعادلات الرياضية ومن مظاهرها عدم قدرة الطفل على التمييز بين الأرقام 2 ، 6 أو 7 ، 8 وفي عمليات الجمع أيضاً قد يجمع 3 + 4 + 5 = 543 كما أنه لا يستطيع التفريق بين اشارة الضرب (x) أو الجمع (+).

ومن السهل على معلم الفصل تشخيص التلاميذ الذين يعانون من صعوبات في الحساب، إذ يمكن لمعلم الفصل أو معلم غرفة المصادر أو حتى لولي أمر الطالب أن يلاحظ ذلك إذا راقب ابنه أثناء حله للواجب أو ملاحظة دفاتره، أو زيارة قصيرة للمدرسة لمراقبة ابنه داخل غرفة الصف. وقد يتم استخدام الأسلوب العلمي في معرفة الصعوبة، وذلك بتتبع المهارات التي يتقنها الطالب حيث نبدأ من مهارة العد ثم الانتقال إلى التعرف على

الأرقام، ثم ذكر أسماء الأعداد وهكذا ولكن قد نجد تناقضاً بين مستويات الصعوبة في الرياضيات، فنجد أن الطفل لديه صعوبة في بعض أساسيات الرياضيات، ولكن عندما يصل إلى المستويات العليا لا نجد لديه أية صعوبة مثال ذلك نجد عند التلميذ صعوبة في عمليات العد أو الجمع أو الطرح ولا نجد لديه صعوبة في العمليات العليا مثل جمع الكسور وضربها أو في مادة الهندسة و الجبر.

علاقة صعوبات التعلم النمائية مع صعوبات التعلم الأكاديمية:

أغلب الدراسات المسحية التي قامت حول العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية أشارت أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بينهما. وهذا ما أكده المعلمون حيث أشارت معظم الدراسات أن المعلمون كانوا يؤكدون على أنه يجب الأخذ بعين الاعتبار وبشكل مؤكد أن صعوبات التعلم النمائية هي الأساس فيما بعد في تكون صعوبات تعلم أكاديمية عند الطلبة. كما أكدت معظم الدراسات أيضاً وبنسبة قد تصل إلى 90% أنه يجب الاهتمام بالعمليات النفسية الأساسية عند الطلبة وكذلك بأساليب التدريس المستخدمة عند هؤلاء التلاميذ.

أسباب صعوبات التعلم:

ما زالت الدراسات التي أجريت حول الأسباب الرئيسة لصعوبات التعلم لم تتوصل إلى عوامل قطعية تشير إلى مسببات صعوبات التعلم، ولكن معظم الدراسات تشير إلى أن العامل الرئيسي هو تعرض الدماغ عند الطفل للإصابة أثناء الحمل بالإضافة إلى تعرض الجهاز العصبي، وقد أشار بعض العلماء ومنهم كيرك Kirke إلى أن الصعوبة تنشأ في العادة عن عجز عصبي سيكولوجي عند الطفل، هذا العجز يؤدي إلى قصور أو ضعف لدى الطفل في استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة وهذا قد يكون ناتجاً عن ضعف في الفهم أو الإدراك أو التذكر وقد يكون ناتجاً أيضاً عن قصور أو ضعف في الحركة.

كما يجمع العلماء المختصين بصعوبات التعلم أن الصعوبات التعليمية تنشأ عن اضطرابات انفعالية Emotional Disturbance لدى التلميذ أوقد تكون ناتجة عن نقص في الخبرة Lack of Experience أوقد تكون ناتجة بدرجة كبيرة عن إصابات خفيفة في الدماغ Brain Injure وقد أشار كلاً من سابير ونتزبرغ Sapir & Nitzburg 1973 إلى أن

الصعوبات في التعلم تكون في العادة ناتجة عن عوامل اجتماعية أو عوامل بيولوجية، أوعوامل عصبية أوعوامل نفسية. فاذا وجدت مثل هذه العوامل فاننا نجد الطفل لا يستفيد من التعلم الذي يعطى لاقرانه، الذين لا توجد لديهم صعوبات في التعلم، كما أن هذه الصعوبات قد لا تكون ناتجة عن خلل وظيفي في الدماغ أو عن مشاكل عاطفية أو حسية، أو إلى انعدام الفرصة للتعلم.

لذلك يمكن تقسيم أسباب صعوبات التعلم إلى ما يلي:

1 - العوامل العضوية والبيولوجية

من المحتمل ان تكون صعوبات التعلم التي يعاني منها الفرد والتي تظهر لديه بسبب الصعوبة في التركيز لما يتعلمه بسبب تشتت الانتباه العائد إلى تلف في الدماغ، أو بسبب المشاكل التي تصيب الدورة الدموية أو بسبب بعض العمليات الكيميائية التي تحدث في الجسم بشكل غير طبيعي. الأمر الذي يؤثر على الجهاز العصبي عند الجنين خلال فترة الحمل. ومن العوامل المهمة أيضاً إصابة الأم الحامل بالحصبة الألمانية أونقص الاكسجين أثناء الحمل أو الولادة أوالولادة المبكره أو تعاطي العقاقير أو التدخين أو تعرض الأم للأشعة أثناء الحمل أو إصابة الطفل بالتهاب السحايا أو التهاب الخلايا الدماغية وغير ذلك من العوامل.

2 - العوامل الجينية genetic Factors

معظم الدراسات ومنها دراسة اون Owen, 1971 الواردة في (عدس، 1998) تشير إلى أن انتشار صعوبات التعلم توجد بين عائلات محددة، وقد أشارت الدراسات التي أجريت على العائلات والتوائم إلى أن العامل المهم في حصول الصعوبة يعود إلى العامل الوراثي وان نسبة 25% - 40% من الأطفال واليافعين الذين يعانون من صعوبات التعلم انتقلت اليهم عن طريق عامل الوراثة، فقد يعاني الأخوة والأخوات داخل العائلة الواحدة من صعوبات مماثلة، وقد توجد عند العم والعمة أوالخال والخالة أو عند أحد أبنائهم وبناتهم.

3 - العوامل البيئية Envivonmental Factors

تعتبر العوامل البيئية من العوامل المسببة لصعوبات التعلم ويشير كل من كرو كشناك وهلاهان Cruickshank Hallahan 1978 إلى بعض الأسباب البيئية المتمثلة في نقص

الخبرات التعليمية، وسوء التغذية أو سوء الحالة الطبية أو قلة التدريب أو إجبار الطفل على الكتابة بيد واحدة وغير ذلك.

أما بوش وونك (Bush & Wangh, 1976) كما جاء في (الروسان، 1989) فيركزان على نقص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات البيئية المناسبة، إلا أن كروكشانك Kruck-shank يعتبر العوامل البيئية من العوامل غير المؤكدة عند الحديث عن أسباب صعوبات التعلم.

ومن العوامل التي قد يكون لها أثر: التباعد الزمني بين الولادات، وعدد أطفال العائلة وكثرة التنقل، ومستوى دخل الأسرة، وعمر الأم عند ولادة الجنين.

كيف أعرف أن طفلي لديه صعوبة في التعلم:

يمر الأطفال خلال نموهم في مراحل مميزة، مثل نطق الكلمة، محاولة المشي وغير ذلك. وعادة ما ينظر الآباء وأطباء الأطفال إلى هذه العلامات المميزة للنمو للتأكد من عدم وجود عوائق تؤخر النمو المعتاد للطفل، ولذلك فإنه يمكن ملاحظة بعض مظاهر صعوبات التعلم بطريقة غير مباشرة وذلك عن طريق ملاحظة أي تأخر ملحوظ في نمو مهارات الطفل، فمثلاً يعتبر وجود تأخر يعادل مرحلتين دراسيتين (كأن يكون الطفل في الصف الرابع الابتدائي لكن مستواه الدراسي يعادل مستوى الثاني الابتدائي في مدرسته) إن هذا يُعد تأخراً كبيراً، وبينما يمكن اعتبار وسيلة الملاحظة إحدى العلامات المنبهة بطريقة غير رسمية فإن التشخيص العلمي لصعوبات التعلم يكون باستخدام الاختبارات القياسية العامة ليتم مقارنة مستوى الطفل بالمستوى المعتاد لأقرانه في العمر والذكاء، وفي الحقيقة إن مثل هذه الاختبارات يندر وجودها في الدول العربية، حيث لا تعتمد نتائج الاختبار على مجرد قدرات الطفل الفعلية، بل كذلك مدى دقة هذه الاختبارات وقدرة الطفل على الانتباه وفهم الأسئلة.

المظاهر السلوكية لذوي صعوبات التعلم:

حظي موضوع خصائص الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم باهتمام بالغ من جانب الكثير من المدرسين والأخصائيين النفسيين وأخصائيي الأطفال وأخصائيي الأعصاب. وقد اجريت الكثير من الدراسات حول الخصائص المشتركة لهم. وتبدو

خصائص الطلبة ذوي صعوبة التعلم في صعوبات التغلب على واحدة أو أكثر من المهمات التعليمية في الموقف الصفي مع أن ذكاءهم لا يقل عن ذكاء زملائهم في نفس الصف، ويمتازون بسرعة الانفعال وأدائهم في المدرسة ضعيف إذا ما قورن بزملائهم في نفس الصف مما يجبر المعلم والأهل على طلب العلاج لهم.

لعل من المظاهر السلوكية التي يتميز بها الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم عدم التركيز لفترة مناسبة على موضوع محدد بسبب شرود الذهن وكذلك عدم المبالاة داخل غرفة الدراسة، وتنقله المتكرر في تعلم المهارات المطلوبة مما يؤدي بهم إلى عدم اللحاق بزملائهم ومتابعتهم، لذا يشعرون بالفشل والدونية وتنخفض ثقتهم بأنفسهم.

ويُظهر ذوي صعوبات التعلم نشاطاً حركياً زائداً إذا ما قورن بمعدلات الأطفال العاديين في نفس السن، وهذا الأمر يكون طبيعياً للطفل صغير السن الذي يمتاز بنشاط زائد، أما إذا استمر هذا النشاط في الارتفاع إلى سن متأخرة بحيث يؤدي إلى تشتت الانتباه أو تشتت قدرته عن التعلم، فإنه يصبح اضطراباً سلوكياً لذا فالاطفال ذوو صعوبات التعلم نجد لديهم قدرة على الحركة الدائمة، كثيرو التململ في مكانهم، يظهرون عدم التوازن في المشي مع أنهم ليسوا مصابين بخلل جسماني ظاهر، كما يُظهرون اندفاعاً في الحركات والكلمات فلا يبالون إذا سألوا شخصاً ما أسئلة محرجةً مثل لماذا تبدوا كالوحش لماذا يبدوا وجهك قبيحاً؟ أي أنهم لا يبالون بما هو مقبول اجتماعياً أو غير مقبول، كما أنهم لا يبالون أيضاً بالتخريب داخل المنزل وخارجه مما يؤدي إلى إحراج الأهل خاصة عند زيارة الأصدقاء لأنهم يحاولون العبث في كل ما يجري أمامهم، مما يعرضهم للخطر أحياناً وفي المقابل نجد أطفالاً على عكس ذلك تماماً حيث يُظهرون قليلاً من الطاقة والحركة، والدافعية لديهم منخفضة وحدة انتباههم قصيرة، ولكن هذه الفئة أقل شيوعاً من الفئة الأولى عند ذوي صعوبات التعلم.

يمكن تقسيم أهم المظاهر السلوكية لذوي صعوبات التعلم بما يلي:

أولاً: الاضطراب الانفعالي والاجتماعي:

تعتبر المرحلة الأولى من حياة الأطفال العاديين هي فترة إنجازات نفسية كبيرة، فالطفل تتشكل شخصية المستقبلية في السنوات الأولى من حياته، أما ذوو صعوبات التعلم فيبدو

عليهم الانعزال ولا يستطيع أحدهم أن يجعل لنفسه أداء ثابتاً. مما يجعله يحافظ على عضويته ضمن مجموعة الضعفاء خاصة في القراءة وذلك لعدم قدرته على مجاراة زملائه، وهذا يؤدي إلى عدم ثقته بنفسه فينظر إليها نظرة دونية تؤدي إلى التوتر الدائم لديه، فيشعر بالإهانة وعدم الإحساس بالزمن، فالطفل في المرحلة الإبتدائية عندما يكون لديه صعوبة تعلم في القراءة يكون متمركزاً حول نفسه، مشاعره سلبية حيث يشعر بأنه عاجز عن مجاراة زملائه وذلك لأهمية القراءة في تعلم المواد الأخرى، فينتقل هذا القلق إلى الآباء فيؤدي إلى انزعاجهم وابتعاد هؤلاء الأطفال عن زملائهم بسبب الاضطرابات الإنفعالية والسلوكية التي يعانون منها.

ثانياً : صعوبات في عمليات التفكير.

أكدت الدراسات الكثيرة التي أجريت حول عمليات التفكير أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم قصور في عمليات التفكير، وقد أكد هلهان وآخرون (hallahan & etal) على أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور في التخطيط لحل المشكلات، وكذلك أكد فلافل (Falavel 1976) وتورجسن Torgeson على أنهم يعانون من قصور في المهارات ما بعد المعرفة، أي قصور في الرقابة العقلية النشطة وفي تنظيم النتائج وتناسق العمليات العقلية والمعرفية، وقصور في الطوائق والخطط التي تساعد في تعلم أفضل كذلك فقد أكد كولنان وآخرون Cullinan &Etal, 1980 وكاجان Kagan أنه يغلب على الأطفال ذوي صعوبات التعلم التصرف باندفاع كما يمكن ملاحظة سلوكات متعددة (أشرنا إليها سابقاً).

ثالثاً : صعوبات في التحصيل الدراسي.

يظهر ذوو صعوبات التعلم تذبذباً شديداً في التحصيل الدراسي سواء أكان في الموضوع الواحد أوالمواضيع المتعددة وهذا ما يؤكد الاختلاف بين صعوبات التعلم والتأخر الدراسي. فالمتأخر دراسياً نجد لديه ضعفاً عاماً في جميع المواد الدراسية ونجد لديه أيضاً تذبذباً في المادة نفسها. ومثال ذلك نجد أن الطالب (س) حصل على الدرجات التالية في مادة التاريخ 10,80,20,70,90 ،حصل على الدرجات التالية لكل من اللغة العربية70، الجغرافيا 20 التاريخ 30 . اللغة انجليزية 90 ، مع ملاحظة أن العلامة الكلية لكل مادة هي 100 درجة.

رابعاً : الإدراك البصري السمعي.

يأخذ الاضطراب الإدراكي أشكالاً عدة منها عجز الطفل عن تمييز الخصائص ومثال ذلك عدم القدرة على التمييز بين المربع والدائرة والمثلث أي يعجز الطفل عن الإدراك البصري للأشياء Visual Form Perception وقد يفقد الطفل القدرة على تركيز الانتباه وذلك بسبب تركيزه على بعض الأشكال مما يجعله يستبعد كل المثيرات الأخرى غير ذات الصلة التي يمكن أن توجد في الخلفية المحيطة بهذا الشكل وهو ما يعرف باسم التمييز البصري للشكل والخلفية .Visual Figur Ground Defferentiation

لذا يعجز الطفل عن تحديد وضع كلمة معينة في الجمل أو تحديد الأماكن على الخريطة، لأنه بسبب افتقاره إلى مهارات التمييز بين الشكل والخلفية، وقد يعجز عن تحقيق التكامل بين الإبصار وحركة أجزاء الجسم، مما يسبب صعوبات له في الكتابة ونقل الرسوم فتكون رسوم الطفل وطريقته في الكتابة غير مفهومة.

ويعجز أيضاً عن تمييز الشكل والأرضية وأن يميز بين الأشكال الهندسية مثل المربع والمستطيل، ويعكس الاحرف فهو يكتب رقم ٦ ، ٢ و ٣ ، ٧ وهكذا أما عمليات الجمع فيمكن أن تتم كما يلي ٣٦٥ + ٢٤ = ٢٤٣٦٥ كما أنه قد يعاني من صعوبة في معرفة أو ادراك الاتجاهات المكانية، فوق، تحت، يمين، يسار، أمام، خلف وكذلك لا يستطيع تمييز الكرة المتجهة نحوه وسرعتها، وهو غير متأكد من الطريق المؤدي إلى المكان الذي يُريد الذهاب إليه، كما أنه لا يستطيع جمع مفردات الأشياء التي يراها متكاملة ومثال ذلك الطفلة التي لا تستطيع أن ترى الأجزاء المقطعة فهي ترى مثلاً الصفحة ولا تستطيع تمييز العلاقة التي تربط بين الكلمات فتراها متناثرة ولذا كانت تترك دفاترها وكتبها متناثرة أيضاً في غرفتها. أما الكتابة فكانت هذه الطفلة لا تستطيع أن تكتب المفردات كلها على حده، كما أنها لا تستطيع أن تتخيل المفردات متراصة في عامود فتأتي الكلمات مبعثرة على الصفحة، كما أنها لا تستطيع أن تجمع أجزاء الشجرة مثلاً التي تم نشر أعلاها وفصله عنها، لذا كانت لديهاالحياة مشوشة جداً، وكانت مشيتها متعثرة خاصةً إذا طلب منها المشي على خطوط مستقيمة.

وبما أن الأدراك السمعي يلعب دوراً مهماً في عملية التعلم، فأننا نجد ذوي صعوبات التعلم يعجزون عن تمييز الحروف المتشابه في النطق مثل حرف ف ، ك ، والكلمات مثال

(قال يلفظها، كال) (ظ، ض) (ت ، ة) وهكذا. لذا فالذاكرة السمعية لا يمكن لنا الغاؤها لأن الحاجة إلى عملية التذكر السمعي مهمة جداً في عملية التعلم من أجل الاحتفاظ بالمعلومات والمعارف من أجل استخدامها في عملية التعلم، ونتيجة المشكلات في هذه المهارة، (الإدراك السمعي) - نجد أن هؤلاء التلاميذ يتأثر تعلمهم بشكل مباشر.

تشخيص صعوبات التعلم:

ان أول ما يمكن ملاحظته عند التلاميذ ذوو صعوبات التعلم هو التباين والتنوع في الخصائص العامة، كما يمكن تمييز هؤلاء التلاميذ بتباين واسع في تحصيلهم الأكاديمي في المادة الواحدة وبين نتائج المواد مجتمعة، لذا عندما يُريد الاخصائي تشخيص وتقييم التلاميذ للتعرف على ذوي صعوبات التعلم لا بد له من استخدام وسائل متعددة يستطيع التلميذ الاستجابة للاختبارات التشخيصية بإستخدام المدخلات البصرية والسمعية. فالاختبارات يجب أن تتضمن استخدام الكلام والاشارة والكتابة أحياناً وهذا العمل يتطلب إيجاد فريق متكامل للتشخيص.

قدم بتمان Betman أربعة تصورات للخطوات التي ينبغي اتباعها لتشخيص صعوبات التعلم تتميز هذه الخطوات بالبساطة والتدرج وبأنها تؤدي مباشرة إلى تخطيط علاجي وهذه الخطوات ما يلي:-

1 - المقارنة بين المستوى المتوقع للمتعلم وأدائه الفعلي. عندما نلاحظ تبايناً بين المستوى المتوقع والفعلي معتمدين على ما هو معروف من نتائج اختبارات عقلية مقارنة مع من هم في مثل سنه فإننا بذلك نرجح وجود صعوبة في التعلم.

2 - محاولة الوصول إلى وصف سلوكي تفصيلي للصعوبة في التعلم وما يرتبط بها من أعراض وعدم وضع أسباب غير معروفة حيث يذهب الكثيرون إلى وضع أسباب غير واقعية للصعوبة.

3 - تتضمن الخطوة الثالثة ما يتبع الصعوبة، وهذا يتم بمراقبة ما يظهر من سلوك عند الطفل الذي يتوقع أنه يعاني من صعوبة في التعلم شريطة أن يكون هذا السلوك المراقب مرتبطاً بالصعوبة في التعلم مثال كأن يكون هناك تذبذب في علامات الطالب في المادة الواحدة أو بين المواد المختلفة وهذا التذبذب يكون واضحاً في نتائج هذا التلميذ مقارنة مع زملائه في نفس الصف وفي نفس الفئة العمرية.

4 - الغرض التشخيصي أو تطوير طريقة العلاج وسمي بالغرض العلاجي لأنه يكون خاضعاً للتعديل حسب الحالة أثناء العلاج. أي اقتراح خطوات علاجية واقعية قابلة للتغيير والتعديل أثناء فترة العلاج تتناسب مع الطالب صاحب المشكلة.

تهدف عملية قياس مظاهر صعوبات التعلم وتشخيصها إلى تحديد تلك المظاهر والتعرف على أسبابها، ومن ثم وضع البرامج العلاجية المناسبة لها لذلك على الاخصائي في قياس مظاهر صعوبات التعلم وتشخيصها أن يتبع الخطوات التالية:

1 - اعداد تقرير عن حالة الطفل العقلية وذلك عن طريق تطبيق اختبارات الذكاء العام المعروفة والاختبارات الأكاديمية أيضاً ويتم ذلك من خلال التعرف على مدى التباين بين التحصيل الأكاديمي المتوقع والحالي عند الطفل.

2 - إعداد تقرير عن مهارات الطفل في القراءة والكتابة ويتم ذلك من خلال الملاحظات المنظمة لمهارات القراءة والكتابة من قبل المدرسة، واستعمال المقاييس المسحية السريعة والمقننة.

أساليب قياس وتشخيص صعوبات التعلم(Learning Disabilities) :

يتم في العادة تحويل الطلبة الذين يكون مستوى أدائهم أقل من المتوقع في مرحلتهم الدراسية - (مع أنهم يتلقون خبرات تعليمية مناسبة لمستوى العمر والمقدرة) إلى أخصائي في قياس حالات صعوبات التعلم وتشخيصها. ويتم ذلك من قبل المعلمين أو الأباء أو الطبيب، ويقوم أخصائي قياس وتشخيص صعوبات التعلم باتباع الخطوات التالية:

1 - إعداد تقرير عن حالة الطفل العقلية وذلك بواسطة اختبارات الذكاء المقننة على البيئة المحلية.

2 - إعداد تقرير عن مهارات الطفل في القراءة والكتابة.

3 - إعداد تقرير عن عملية التعلم وخاصة جوانب القوة والضعف.

4 - البحث عن أسباب هذه الصعوبة.

5 - وضع الفرضيات التشخيصية على ضوء جمع المعلومات الخاصة بالحالة.

6 - تطوير خطة تدريبية فردية على ضوء الفرضيات التشخيصية.

إن بقاء الطفل في الفصل العادي دون ملاحظة وعناية خاصة لا يساعد في تطوير قدراته، فهو بحاجة إلى برامج فردية علاجية خاصة به، وقد تتفاقم هذه المشكلة كلما

تقدم في المراحل الدراسية. فكلما كان العمل مبكراً كان تجاوز الصعوبات أكبر، وقد تمثل مجموعة الأطفال ذوي صعوبات التعلم تحدياً واضحاً لأولياء الأمور والمربيين؛ نظراً لأن اكتشاف الأسباب المؤدية إلى هذه المشكلات الخاصة ليس سهلاً مثل اكتشاف الإعاقة العقلية. ونجد أن هؤلاء الأطفال يواجهون صعوبات كبيرة في التعلم أكثر مما يواجهها الأطفال الآخرون متوسطو الذكاء، وهذا يمثل فقداناً هائلاً للطاقة البشرية، وعبئاً ثقيلاً على مفهوم الطفل لذاته، وحيث إن هذا المجال حديث نسبياً للإعاقات الأخرى؛ لذا نجد أن أساليب العلاج وطرقه لا تزال محدودة ومتغيرة، وقد لا نستطيع أن نجزم بأن هناك طريقة أفضل من الطرق الأخرى. وهناك أساسيات يمكن الاعتماد عليها في ذلك وهي:

1- محك الاستبعاد:

أي يستبعد الأطفال الذين لديهم عجز أو قصور يسبب لهم هذه الصعوبات وهذا لا يعني أنه لا يوجد من الأفراد المعاقين من يعاني من الصعوبة التعليمية غير أن هؤلاء يحتاجون إلى برامج خاصة تتناسب مع إعاقتهم.

2- طرق التباعد:

يتم بناء على عملية تشخيص الصعوبة الخاصة في التعلم في الحالات التالية:

أ - تدني معدل التحصيل الدراسي.

ب - عدم تناسب التحصيل مع قدرة الطفل.

ج - وجود تباعد وانحراف حاد بين المستوى التحصيلي والقدرة العقلية.

د - وجود اضطراب واضح يسبب صعوبة في القراءة والكتابة واللغة.

3- محك المشكلات المرتبطة بالنضج والتربية الخاصة:

قد تختلف معدلات النضج من طفل إلى آخر وقد يكون ذلك غير منظم: بمعنى أن الخلل في عملية النضج قد يؤدي إلى الصعوبة التعليمية.

4- محك العلاقات البيولوجية:

مثل التلف في بعض مراكز المخ العصبية عند بعض الأطفال

5- الاختبارات المقننة:

تقدم الاختبارات المقننة لتقييم مستوى الأداء الحالي لمظاهر صعوبات التعلم، كما تحدد

تلك الاختبارات البرنامج العلاجي المناسب لجوانب الضعف التي تم تقيمها وهي:

أ- اختبارات القدرات العقلية:

مثل اختبار ستانفورد - بينيه، واختبار وكسلر واختبار ريفن وغير ذلك، وجميعها تحدد الكفاية العقلية للطفل؛ لأن القدرة العقلية من المعايير المهمة في تحديد صعوبات التعلم.

ب- اختبارات التكيف الاجتماعي:

تهدف هذه الاختبارات إلى التعرف على مظاهر النمو والتكيف الاجتماعي للطفل وذلك للكشف عن المظاهر السلبية في تكيفه الاجتماعي، ومن الأمثلة على ذلك: اختبار فينلاند للنضج الاجتماعي Vineland Social Maturity Scale واختبار الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي والخاص بالسلوك التكيفي .Mecmilian, The Adaptive Behavior Scaie, 1977

يظهر الطالب الذي يعاني من صعوبة في التعلم مدى واسعاً من الخصائص والسمات، لذا عند تقييمه يجب أن يختار أخصائي التشخيص بطارية اختبار تتضمن أنماط متنوعة من المدخلات والمخرجات، وبذلك فإنه يجب تقييم الطالب باستخدام اختبارات أو إجراءات تستخدم كلاً من المدخل السمعي والبصري ويجب أن تتيح الاختبارات للطالب الاستجابة بطرق مختلفة مثل الكلام والاشارة ووضع خط تحت الاجابة المطلوبة والكتابة ويؤدي الفشل في اختيار بطارية الاختبار التي تضم هذا التنوع من أنماط المدخلات والمخرجات إلى التأثير الشديد على نتيجة الطالب على سبيل المثال فان الطالب الذي يعاني من مشكلة تعبيرية وصعوبات في بناء الجمل قد يكون اداؤه ضعيفاً على اختبار المفردات الفرعي في اختبار وكسلر (Wechsler, 1974) الذي يتطلب اعطاء معاني الكلمات بشكل لفظي وقد يكون اداؤه على نفس هذا الاختبار عالياً جداً في الاختبار -Dunn and Dunn, 1981 pe) bady picture vocabulary Test Revised) الذي تتطلب الاستجابة عليه عملية الاشارة بدلاً من اللفظ. ومن خلال الاختبار الدقيق الواعي لبطارية الاختبار يستطيع أخصائي التشخيص تجنيب تقييم نواحي الضعف لدى الطالب فقط.

تبدو مظاهر صعوبات التعلم فيما يلي:

1 - النشاط الزائد مع استمراريته.

2 - اضطراب السلوك الحركي وخاصة في التآزر بين العينين والحركة.

3 - صعوبة التمييز بين الأشياء وادراكها.

4 - اضطرابات لغوية خاصة في القراءة والكتابة وتركيب الجمل.

5 - تدني التحصيل الأكاديمي.

هناك الكثير من الاختبارات والتي يمكن استخدامها للكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومن أشهرها.

مقياس مايكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم

The Pupil Rating Scale Screening for Learning Disability. by helmer R. My-kabnst, 1969.

يعرف هذا المقياس. بمقياس مايكل بست ويمكن بواسطته التعرف المبدئي على الطلبة الذين يعانون من اضطرابات في التعلم وهو من المقاييس الفردية المقننة.

يتألف هذا الاختبار من الأختبارات الفرعية التالية:

1 - اختبار السلوك الشخصي والاجتماعي

2 - اختبار اللغة.

3 - اختبار الاستيعاب السمعي.

4 - اختبار التناسق الحركي.

5 - اختبار المعرفة العامة

يصلح هذا الاختبار للفئات العمرية من 6 - 12 سنة أما تصحيحه فيستغرق حوالي نصف ساعة وتطبيقه 45 دقيقة.

كما أن هناك الكثير من الاختبارات التي نستطيع بواسطتها التعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومنها:

1 - اختبار مكارثي للقدرات المعرفية.

2 - اختبار ديترويت للاستعداد للتعلم

3 - اختبار ماريا فروستج للأدراك البصري

4 - مقياس دل السمعي للقراءة.

5 - مقياس سلنفرلاند للتعرف على الأطفال ذوي الصعوبات اللغوية الخاصة.

أساسيات التربية الخاصة

Introduction of Special Education

الدكتور
زياد كامل اللالا
جامعة القصيم

الدكتورة
شريفة عبدالله الزبيري
رئيسة قسم التربية الخاصة
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

الدكتور
صائب كامل اللالا
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

الدكتورة
فوزية عبدالله الجلامدة
جامعة القصيم

الدكتور
مأمون "محمد جميل" حسونة
جامعة المجمعة

الدكتور
وائل محمد الشرمان
جامعة الطائف

الدكتور
وائل أمين العلي
جامعة نجران

الدكتور
يحيى أحمد القبالي
مدارس نجد

الدكتور
يوسف محمد العايد
الجامعة العربية المفتوحة

الفصل الرابع

صعوبات التعلم

المقدمة
تطور مفهوم صعوبات التعلم
إسهامات العلماء في تطور المفهوم
تعريف صعوبات التعلم
الابعاد المشتركة في تعريف صعوبات التعلم
أسباب صعوبات التعلم
نسبة انتشار صعوبات التعلم
خصائص ذوي صعوبات التعلم
تصنيف صعوبات التعلم
تشخيص صعوبات التعلم
علاج ذوي صعوبات التعلم
تعريف بالمصطلحات الواردة في الوحدة
مراجع الفصل الرابع

الفصل الرابع

صعوبات التعلم

Learning Disabilities

المقدمة

تعد صعوبات التعلم من أحدث فئات التربية الخاصة وأسرعها تطورًا نتيجة للاهتمام المتزايد من قبل المهتمين بفئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلمية ولا يعانون من أية إعاقات سمعية أو بصرية أو انفعالية أو جسمية أو حرمان بيئي أو ثقافي أو ظروف غير عادية.

والجدير بالذكر أن ذوي صعوبات التعلم طبيعيون وفوق الطبيعيين من حيث ذكائهم ومستوى تكيفهم فهم يتمتعون بدرجة متوسطة وفوق المتوسطة على مقاييس الذكاء ومقاييس السلوك التكيفي، ومع ذلك فإنهم يواجهون صعوبات في تعلم المهارات الأكاديمية مثل القراءة والكتابة والحساب، ويخفقون في مهارات الانتباه والترميز والإدراك ...إلخ.

وبالرغم من نشوء هذا العلم في الولايات المتحدة الأمريكية، إلا أنه سرعان ما بدأ ينتشر في غيرها من البلدان، وأصبح مفهوم صعوبات التعلم مظهرًا من مظاهر الممارسات التربوية المعتادة فيها، وأصبح الطفل فيها محور خطة علاجية خاصة.

تطور مفهوم صعوبات التعلم:Learning Disabilities

لقد مرّ تاريخ صعوبات التعلم بثلاث مراحل أساسية وهذه المراحل هي:

1. مرحلة التأسيس الأولى وامتدت من 1800م-1929م.
2. مرحلة التأسيس الثانية وامتدت من 1930م – 1962م.
3. السنوات المبكرة من مرحلة صعوبات التعلم وامتدت من 1963م – إلى الآن.

وبدأت هذه المراحل بملاحظات جال عام 1800م، وانتهت بتشكيل جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم والتي تدعى الآن بالجمعية الأمريكية لصعوبات التعلم في عام 1963م.

وبين هذين الحدثين حدث تطور مستمر في كل من الجانب النظري والإجراءات العلاجية للمشكلات المترتبة على اضطرابات الدماغ، وقد ساعدت الافكار التي ظهرت خلال هذه الفترة في بروز حركة صعوبات التعلم خلال الستينيات من هذا القرن، ولا تزال تشكل الأساس النظري لميدان صعوبات التعلم في الوقت الحاضر(السرطاوي وآخرون،2001).

وكان الاهتمام منصباً خلال العقود الثلاثة السابقة على الذين يعانون من إعاقات بصرية، أو سمعية، أو عقلية، أو حركية. ولم يبدأ الاهتمام بشكل واضح بالأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم إلا خلال العقد الأخير من القرن العشرين (الروسان، 1996: 171).

ويضيف هالاهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman, 2000) إلى ما سبق ذكره أن الفترة السابقة لظهور المصطلح (من عام 1930 إلى 1960م) شهدت استخدام عدد من المصطلحات لوصف مشاكل الأطفال ذوي التحصيل الدراسي المنخفض مثل:اضطرابات اللغة المحددة(specific language disorders)،والإعاقة العصبية(neurological impairment).

ويشير الظاهر (2005: 236) إلى بعض التسميات التي استخدمت لتدل على مفهوم صعوبات التعلم مثل:عسر أو احتباس الكلام (Dysphasia)، وعسر القراءة(Dyslexia)، والحبسة الرياضية (Dysealculia)، وعسر الكتابة (Dysgraphia)،أو غيرها من التسميات.

وظهرت العديد من التسميات التي تعبر عن مفهوم صعوبات التعلم، ومنها الأطفال ذوو الإصابات الدماغية(Brain Injured Children)، والأطفال ذوو المشكلات الإدراكية (Children With Perceptual Handicaps)، والأطفال ذوو القصور الوظيفي الدماغي الطفيف(Children With Minimal Brain Dysfunction)،والأطفال ذوو صعوبات التعلم(Children With Learning Disabilities) (كيرك وكالفنت،1988: 14).

وكاتب هذه السطور يرجع تنوع التسميات التي تعبر عن مفهوم صعوبات التعلم إلى تنوع العلوم التي ساهمت في دراسته، حيث ترتب على ذلك تعدد تعريفات صعوبات التعلم،وذلك لعدم اتفاق الباحثين حول المعايير، والمحكات المستخدمة في تشخيصها، وتصنيفها، وتحديد نسبة انتشارها في المجتمع.

ونما مبحث صعوبات التعلم بشكل متزايد بعد عام 1965م إذ انه لم يكن معروفًا قبل ذلك عند معظم التربويين، ففي عام 1966م شكلت لجنة وطنية مدعومة من قبل عدة مؤسسات برئاسة كليمنتس وذلك بهدف وصف اصابة المخ البسيطة، وفي عام 1968م تم اقتراح تعريف لصعوبات التعلم من قبل جمعية الاشراف الوطنية على الاطفال المعوقين، وتم ايضا تشكيل قسم للاطفال ذوي صعوبات التعلم وذلك ضمن مجلس الاطفال غير العاديين وبصدور القانون رقم 91/ 230 في أواخر الستينات من القرن العشرين أصبحت صعوبات التعلم فئة رسمية من فئات التربية الخاصة، ويرجع الفضل إلى Bateman & Kirk في إبراز حقل صعوبات التعلم إلى حيز الوجود.

وفي السبعينيات من القرن العشرين ظهر عام 1975م القانون العام رقم 94/ 142 الذي منح الجمعيات والأشخاص قاعدة قانونية يستفيدون منها في مطالبتهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، وأصبح مصطلح صعوبات التعلم مألوفًا لجميع العاملين في مجال التربية الخاصة، واصبح اكثر شيوعًا واستخدامًا على السنة الصحافة والتربية والتشريع.وفي عام 1977م تم نشر القواعد والتعليمات النهائية حول صعوبات التعلم، وفي عام 1978م تم تاسيس خمس مؤسسات حكومية لدراسة صعوبات التعلم، وفي عام 1981م تمت إعادة النظر في تعريف خدمات التأهيل المهني ليسمح للأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم الشديدة بتلقي خدمات التأهيل(السرطاوي واخرون، 2001).

إسهامات العلماء في تطور المفهوم

لا بد هنا من ذكر بعض العلوم التي ساهمت في بلورة مفهوم صعوبات التعلم فعندما بدأ علم الأعصاب وعلوم أمراض العيون اخذ الأطباء أمثال Broca وهو عالم فرنسي (1824-1880) وWernick (1805-1984) وهو عالم الماني أخذوا يصفون المشاكل التي يواجهها مرضاهم والمتمثلة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة كالكلام، والمكتوبة كالقراءة والإملاء بأنها مرتبطة بإصابات مناطق معينة في المخ، ويفترض Samuel Orton وهو طبيب وأستاذ في علم الأعصاب بان سبب صعوبات التعلم خلل عصبي وان صعوبات القراءة ناتجة عن خلط بين وظائف شقي الدماغ، وقد ازداد اهتمام علماء الأعصاب والطب في الآونة الأخيرة بهذه الناحية،حيث أن إمكانيات الاكتشاف العلمي والطبي لديهم تطورت بشكل كبير في أواخر التسعينيات.

ولا يمكن لتاريخ صعوبات التعلم أن يكون مكتملاً ما لم يذكر Samuel Kirk العالم التربوي المعروف على مستوى التربية الخاصة بشكل عام ومستوى صعوبات التعلم بشكل خاص الذي أمضى أكثر من ست وستين عامًا في دعم تقدم التربية الخاصة، وهو أول من استطاع أن يلاحظ بان تسميات الخلل البسيط لوظيفة المخ وغيرها من التسميات التي كانت تطلق على الأطفال الذين عمل معهم وعمل معهم غيره لا تنطبق عليهم وأدت تلك الملاحظة التي استمرت أكثر من ثلاثين عامًا إلى المناداة عام 1963م بالمصطلح الجديد – صعوبات التعلم- الذي أصبح الاسم الرسمي لهذه المجموعة من الأطفال (أبو نيان،2001: 11-15).

ويظهر أن هناك الكثير من العلماء الذين أسهموا في تطور مفهوم صعوبات التعلم من حيث التنظير والتقييم وتطوير البرامج العلاجية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم، وسوف تتم الإشارة إليهم بتقديم بعض المعلومات بشكل مختصر عن أولئك العلماء وإسهاماتهم العلمية في مجال صعوبات التعلم والتي ساعدت في تطور الممارسات الحالية لميدان صعوبات التعلم كما ياتي:

بيير بول بروكا Pierre Paul Broca

في الستينات من القرن التاسع عشر عام 1861م كان بروكا الطبيب الفرنسي من أوائل من افترضوا بان وظيفة الشق الأيسر للدماغ تختلف عن وظيفة الشق الأيمن، وان اللغة تقع في الشق الأيسر.

جيمس هنشلود James Hinshelwood

وفي القرن التاسع عشر عام1917م نشر هنشلود وهو طبيب عيون ملاحظاته حول اثر إصابة الدماغ على مهارات القراءة لدى الكبار وعمم ملاحظاته على الأطفال، واستخدم هنشلود مصطلح عمى الكلمة الخلقي Congenital Word Blindness مع الأطفال الذين يتمتعون بقدرة بصرية وعقلية عادية لكنهم يعانون صعوبة في القراءة.

صاموئيل أورتون Samuel Orton

وهو طبيب أعصاب اقترح عام 1937م بان عدم السيطرة المخية هي سبب مشكلات القراءة وغيرها من مشكلات التعلم.

الفرد ستراوس Alferd Strauss

في الفترة ما بين 1930م-1940م طور ستراوس ومجموعته عددا من المقاييس النفسية وقد أكد ستراوس على أهمية الإدراك البصري لزيادة التعلم من خلال استخدام طرق تدريس خاصة لتعويض المشكلات الإدراكية.

جريس فيرنالد Grace Fernald

في عام 1943م نشر فيرنالد كتابه المميز بعنوان الأساليب العلاجية في موضوعات المدرسة الأساسية Remedial Techniques In Basic School Subjects، فقد تضمن وصفا لكيفية علاج صعوبات القراءة وصعوبات الحساب .

هاينز ويرنر Heinz Werner

عالم نفس الماني عمل مع كثر من المهتمين بصعوبات التعلم في مدرسة بولاية متشجان وفي عام 1947م أوصى عند تطوير المهارات اتباع التسلسل العادي للنمو وذلك بالبدء بمرحلة المحسوس والانتقال إلى مرحلة شبه المحسوس وصولا إلى مرحلة التجريد، وقد ظلت هذه مفاهيم اساسية ضمن صعوبات التعلم في الوقت الحاضر.

هيلمر مايكلبست Helmer Myklebust

وفي الخمسينات من القرن العشرين الماضي عام 1954م اهتم مايكلبست بنموذج نمو اللغة العادي كوسيلة لفهم الاضطرابات اللغوية، وبتوسيع نظرية نمو اللغة العادية لتشمل القراءة والكتابة على اعتبار انهما يمثلان المستويات العليا من اكتمال اللغة ربط مايكلبست اضطرابات اللغة بصعوبات التعلم.

جوزيف ويمان Joseph Wepman

في عام 1960م قام ويمان وزملاؤه بتطوير نموذج قادرا على دمج جميع النماذج السابقة، فقد حددوا الحبسة باضطراب في التكامل وأعطوا أسماء جديدة لعجز الاستقبال والتعبير هما أجنوزيا Agnosia للاول وأبراكسيا Apraxia للثاني، ويفسر هذا النموذج جميع أنماط اضطرابات اللغة العيادية والمتمثلة في:

1. الحبسة العملية Pragmatic Aphasia وتعني فشل اللغة في ابراز المعنى المقصود.
2. الحبسة المتعلقة بدلالات الألفاظ وتطورها Semantic Aphasia وتعني صعوبة اختيار الكلمات المناسبة.

3. الحبسة المتعلقة بقواعد الاعراب والبناء Syntatic Aphasia وتعني خطأ أو غياب القواعد وبناء الجملة.

ومما لاشك فيه ان نموذج ويبمان اسهم في تطوير مقاييس للتحقق من صدقه، واسهم كثيرا في اساليب العلاج التي هدفت الى معالجة انماط متعددة من صعوبات اللغة.

وليام كروكشانك William Cruickshank

في عام 1961م قسم كروكشانك الأطفال إلى مجموعات صفية بناء على احتياجاتهم التعليمية بدلا من مسمياتهم القائمة على التشخيص، ويعد هذا الإجراء منطلقا هاما للأسلوب غير التصنيفي في التعليم.

ماريان فروستج Marianne Frostig

في عام 1961م طورت فروستج وزملاؤها مقياسا لتقييم الإدراك البصري عرف باسم Developmental Test Visual Perception (DTVP)، وقد أشارت البيانات التي حصلت عليها فروستج بان كثيرا من الأطفال الذين يعانون من اضطرابات عصبية لديهم عجز في مناطق الإدراك البصري.وهكذا نلاحظ إسهام فروستج في الممارسات التربوية مع ذوي صعوبات التعلم.

صاموئيل كيرك Samuel Kirk

في عام 1963م تحدث كيرك إلى مجموعة من الأهالي والمهتمين واقترح مصطلح صعوبات التعلم كلقب تصنيفي، وطور كيرك اختبارا لتحديد جوانب القوة وجوانب الضعف لدى الأطفال ليطور لهم برامج علاجية يعرف باختبار الينوي للقدرات السيكو لغوية Illinois Test of Psycholinguistic Abilities (ITBA)، ويقيس هذا الاختبار جوانب القوة والضعف من خلال الطريقة التي يعالج بها الأطفال المعلومات (السر طاوي وآخرون، 2001).

تعريف صعوبات التعلم

ظهرت عدة تعريفات لصعوبات التعلم، وكانت أولى هذه التعريفات في عام 1963م عندما اقترح كيرك(Kirk) الذي يعد من أشهر المختصين في هذا المجال صيغة التعريف الآتي:

"يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى تأخر أو اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، أو اللغة، أو القراءة، أو التهجئة، أو الكتابة، أو العمليات الحسابية نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي، أو مشكلات سلوكية، ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي، أو حرمان ثقافي" (القريوتي والسر طاوي والصمادي، 2001).

ويلاحظ أن هذا التعريف يركز على الأسباب العضوية لمظاهر صعوبات التعلم، فهو يرى أن سبب صعوبات التعلم هو خلل في الجهاز العصبي، أو تلف في الدماغ، أو اضطراب عاطفي، أو لأسباب لها علاقة بالمشكلات السلوكية.

وفي عام 1969م قدمت الجمعية الوطنية الاستشارية بقيادة كيرك(Kirk) تعريفًا لصعوبات التعلم جاء فيه: "يفصح الاطفال ذوو الصعوبات التعلمية الخاصة عن اضطراب في واحدة أو اكثر من العمليات النفسية الخاصة بالفهم أو اللغة الشفوية أو المكتوبة تتجلى على شكل اضطرابات في الاصغاء، أو التفكير، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو الحساب، وتتضمن أحوالاً كان يشار اليها على أنها إعاقات إدراكية، أو إصابات دماغية أو قصور وظيفي دماغي طفيف أو اضطرابات لغوية أو حبسه كلامية تطورية على الا تشمل الصعوبات التعلمية المشكلات التعلمية الناتجة مبدئياً عن إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي"

وفي عام 1984م اقرت الجمعية الامريكية لصعوبات التعلم (The Association Children and Adults With Learning Disabilities) تعريفًا أكثر شمولاً كونه لا يقصر صعوبات التعلم على الاطفال الذين هم في سن المدرسة وعلى تعلم المهارات الاساسية، بل يشمل الاثار المترتبة على الشخصية وفرص التفاعل الاجتماعي وانشطة الحياة بشكل عام، ويتضمن الاشارة الى اختلاف درجة شدة الصعوبة وينص هذا التعريف على ان " صعوبات التعلم الخاصة حالة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أوتكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية، وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى أفراد يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء، وأجهزة حسية وحركية طبيعية، وتتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة، وتختلف آثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته وعلى نشاطاته التربوية والمهنية والاجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف درجة شدة تلك الصعوبات" (القريوتي وآخرون،2001)، (Mercer,1997).

وفي عام 1989م اقترحت اللجنة الأئتلافية الاتحادية للصعوبات التعلمية تعريفًا لتحسين تعريف الصعوبات التعلمية ينص على ان الصعوبات التعلمية ترجع الى مجموعة متغايرة من الاضطرابات تتجلى على شكل صعوبات ذات دلالة في اكتساب وتوظيف قدرات الاصغاء، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، أو التعليل، أو الرياضيات، أو المهارات الاجتماعية غير أن دائرة التربية رفضت هذا التعريف ولم تعتمده لان ايراد المهارات الاجتماعية فيه سيؤدي الى تغيير في القانون النافذ، ويضيف اضطرابًا الى التطبيقات التشريعية(الوقفي، 1995).

و باستقراء التعاريف السابقة يتبين أن صعوبات التعلم عبارة عن قصور، أو تخلف نمائي في الكلام، أو اللغة، أو القراءة، أو الكتابة، أو الحساب، أو المواد الدراسية الأخرى. والتي لا تنجم عن عوامل ثقافية، أو تعليمية، أو عن الحرمان، وأنها ركزت على محك التباين، ومحك الاستبعاد، إذ أن ذوي صعوبات التعلم يظهرون تباعداً بين أدائهم الفعلي والمتوقع في مجال أو أكثر من المجالات الأكاديمية،ويكون ذلك على شكل قصور في أدائهم للمهمات في المجال الأكاديمي بالمقارنة باقرانهم في نفس العمر الزمني، والمستوى العقلي، والصف الدراسي، ويستبعد من هؤلاء ذوو الإعاقات المختلفة. ويمكن الاستفادة منها في تمييز مفهوم صعوبات التعلم عن غيره من المفاهيم الأخرى المشابهة كالتأخر الدراسي، ومشكلات التعلم الأخرى.

ومما سبق يتضح أن صعوبات التعلم مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات نتيجة خلل في الجهاز العصبي المركزي(Central Nervous System)، وتظهر هذه الاضطرابات في ضعف القدرة الأكاديمية المتمثلة في نقص القدرة على القراءة، أو الكتابة، أو الهجاء، أو الحساب، ويتميز ذوو صعوبات التعلم بمستوى متوسط أو فوق المتوسط في الذكاء والسلوك التكيفي، ومع ذلك فهم غير قادرين على مسايرة زملائهم في نفس العمر والمستوى العقلي، ويحتاجون إلى خدمات التربية الخاصة.

الإبعاد المشتركة في تعريف صعوبات التعلم

من أجل فهم أفضل لتعريف صعوبات التعلم، سوف يتم فيما يلي توضيح للأبعاد المشتركة بينها جميعًا، ويمكن القول بأن هذه التعريفات تلتقي على صعيد أربعة أبعاد أساسية هي:

أولاً: التباين الشديد بين التحصيل المتوقع والقدرة الكامنة:

بالرغم من أن ذكاء الطلاب ذوي صعوبات التعلم يكون متوسطًا أو فوق المتوسط، وبالرغم من قدراتهم الكامنة، إلا أنهم يواجهون مشكلات تعوق تعلمهم أو تؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيلهم الأكاديمي، وقد يكون التباين في الوظائف النفسية واللغوية، إذ قد ينمو بشكل طبيعي في وظيفة ما، ويتأخر في أخرى فمثلاً قد ينمو بشكل طبيعي في اللغة ولكنه يتأخر في الجانب الحركي لكنه يعاني من قصور في اللغة . أو قد يكون التفاوت بين القدرة العقلية العامة أو القدرة العقلية الخاصة والتحصيل الدراسي . فمثلاً قد يكون تباين بين المستوى التحصيلي والقدرة العقلية في واحدة أو أكثر من القدرة على التعبير اللفظي، أو التعبير الكتابي، أو القدرة على فهم المهارات الأساسية للقراءة،أو القدرة على القيام بالعمليات الحسابية (الظاهر،2005).

ويقدر التباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الفعلي عادة على أساس العمر الزمني أو العمر العقلي للطفل والمستوى الفعلي لتحصيله الصفي، والمثال الآتي يوضح ذلك:
مستوى التباين الشديد = العمر الزمني

$$2.5 \;-\; \left(0.17 + \frac{\text{نسبة الذكاء}}{300}\right)$$

ويعتبر هذا العامل الذي أشارت إليه بيتمان Bateman أول مرة، عنصرًا مهمًا في المحكات التشخيصية،

ولا يزال يقدم في معظم التعاريف، وتعتمده كثير من السلطات كدليل عام على وجود الصعوبات التعلمية، ومما لا شك فيه ان مستوى التباين يؤثر ارتفاعاً او انخفاضاً في التعرف على ذوي صعوبات التعلم وفي تقديم خدمات التربية الخاصة لهم(الوقفي، 1995).

ثانيًا: العمليات النفسية الأساسية:

صعوبات التعلم هي نتيجة لخلل في العمليات النفسية الأساسية Psychological Processing Disorders. والتي تتضح في عدم القدرة على الاستماع والتفكير والقراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية (Kirk, Gallagher & Anastasiow, 1997) .

فقد قام مجال صعوبات التعلم على أساس أن الأطفال الذين يواجهون هذه الصعوبات لديهم أوجه قصور في القدرة على إدراك وتفسير المثيرات السمعية والبصرية

(Visual and auditory Stimuli) أي أن لديهم مشاكل على هيئة اضطرابات في العمليات النفسية الأساسية (التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة، وتبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والإملاء والحساب)؛ ولكن هذه المشاكل ليست نفس مشاكل السمع والبصر الحادة، التي تظهر في حالتي الصمم أو العمى؛ وإنما هي عبارة عن مصاعب في تنظيم وتفسير مدلولات المثيرات السمعية والبصرية التي يتم إدراكها عن طريق الأذن والعين. وقد اكتشف الباحثون أن العديد من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون بالفعل من هذه المشاكل المتعلقة بمعالجة المعلومات والتعامل معها إدراكاً (Hallahan & Kauffiman, 2000).

ثالثاً: الإستبعاد:

يجب عدم تصنيف الطفل بأن لديه صعوبة في التعلم إذا كانت المشكلة ناتجة عن إعاقات بصرية أو سمعية أو حركية أو انفعالية أو تخلف عقلي أو عوامل بيئية أو ثقافية غير ملائمة (Kirk, Gallagher & Anastasiow, 1997).

إن الأطفال الذين تعود مشاكلهم في التعلم إلى أسباب تعود إلى إعاقة، أو عدم توفر البيئة الملائمة يتم استبعادهم من فئة صعوبات التعلم وفقاً لمعظم تعاريفها. ففي الاعتقاد بضرورة تضمين فقرة الاستبعاد المتقدم ذكرها في التعاريف ما يدل على صعوبة التمييز بين بعض هذه الحالات في بعض الأحيان. وهنالك مؤشرات كثيرة تدل مثلاً على أن الأطفال المنحدرين من بيئات اجتماعية ذات ظروف أسرية غير ملائمة هم الأكثر قابلية لأن يصبحوا من ذوي صعوبات التعلم؛ كما أن التلاميذ الذين لديهم شيء من التخلف العقلي، أو ذوي الإعاقة الانفعالية، كثيراً ما تظهر عليهم ذات الأعراض والأنماط السلوكية للتلاميذ ذوي إعاقات التعلم. وتفترض معظم التعاريف أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من مصاعب تعلم جوهرية ومتأصلة (ليست عابرة) ناجمة عن خلل في وظائف الجهاز العصبي المركزي. ومن هذا المنطلق تستبعد تلك التعاريف البيئة من حساباتها كعامل رئيسي متسبب في صعوبات التعلم. وتنص التعاريف المذكورة على أن صعوبات التعلم من شأنها أن تحدث جنباً إلى جنب مع تداعيات الظروف البيئية غير الملائمة أو التخلف العقلي أو الإعاقة الانفعالية؛ ولكن لكي يتسنى تصنيف الطفل بأنه من ذوي إعاقات التعلم يلزم أن تكون مشاكله الدراسية ناجمة في المقام الأول عن صعوبات التعلم لديه (Hallahan & Kauffiman, 2000).

وتشير العديد من الدراسات والبحوث المستقلة، والمراجعات المسحية، إلى الضعف الشديد لمبررات قضية التباعد، إلى حد التأكيد بعدم مصداقية محك التباعد كأساس يمكن الاعتماد عليه في تشخيص وتقويم صعوبات التعلم، وفي تحديد الأساس المعرفي لهذه الصعوبات، وفي التنبؤ بكفاءة المعالجة. Aaron, 1997; Al, 1998; Lyon 1995a; 1995b; Siegel,1998;Spear-Swirlingand Sternberg, 1998).

رابعًا: الحاجة إلى خدمات التربية الخاصة:

إن الفكرة التي يعتمد عليها هذا المحك هي إن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يصعب عليهم التعلم وفق الطرق التقليدية المتبعة مع الأطفال الذين ليس لديهم صعوبات تعلم . كما إن الطرق الأخرى الخاصة بالإعاقات الأخرى قد لا تتناسب مع ذوي صعوبات التعلم وإنما يحتاجون إلى طرق خاصة (أساليب، مناهج، برامج، معلمين ذوي تدريب خاص... الخ)(الظاهر 2005) .

وتشكل الأبعاد السابقة إطاراً مرجعيا لتشخيص ذوي صعوبات التعلم الخاصة. وتبين لنا المنهجية التي يجب أن نتبعها في عملية التشخيص تلك. وتؤكد تلك المحكات بشكل مباشر ضرورة اعتماد أسلوب التشخيص الفردي ، إذ أن كل حالة يمكن النظر إليها على أنها حالة متميزة عن غيرها . ففي البداية لا بد لنا من التأكد من أن هناك تباينا واضحا بين مستوى قدرات التلميذ العقلية ومستوى تحصيله في المهارات الأكاديمية الأساسية ، وانه لا يعاني من إعاقة عقلية ، وان هذا التباين يرتبط باضطراب أو عجز في عمليات التعلم النفسية أو خلل وظيفي في الدماغ ، وليس نتيجة لأية إعاقات أخرى كالضعف السمعي أو الضعف البصري أو الاضطراب السلوكي أو عدم ملاءمة مناهج التعليم وأساليبه وظروفه الأخرى (القريوتي وآخرون، 2001).

أسباب صعوبات التعلم

يشير الأدب التربوي إلى أن أسباب صعوبات التعلم يمكن تبويبها في الفئات الرئيسية الآتية:-

1. العوامل الفسيولوجية

أكد آدمز،وكوكسز،وأيستس (Adams, Kocsis, & Estes,1974) أن أكثر الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلم تعود إلى تلف في الدماغ، أو إلى العجز الوظيفي المكتسب قبل

الولادة، أو خلالها، أو بعدها، وأن صعوبات التعلم ترجع إلى بعض أنماط الاختلال الوظيفي على الرغم من السلامة العضوية للجهاز العصبي المركزي.

ويشير السر طاوي وآخرون (2001: 116-117) إلى أن أسباب ما قبل الولادة (Prenatal Causes) تتضمن الأمّراض التي تصيب الأمّ خلال فترة الحمل كالحصبة الألمانية، وتلف الجهاز العصبي الناتج عن تناول الأمّ للكحول والمخدرات أثناء فترة الحمل، أما الأسباب التي تحدث خلال فترة الولادة(Natal Causes) فتتضمن نقص الأكسجين، وإصابات الولادة الناتجة عن استخدام الأدوات الصلبة، والولادة المبكرة، وتتضمن أسباب ما بعد الولادة(Postnatal Causes) تلك الحوادث التي تؤدي إلى تلف في الدماغ، ومنها التهاب السحايا، والحصبة الألمانية، والحمى القرمزية.

2. العوامل الوراثية

يبين عدس(1998: 42-43) أن ما نسبته(25-40٪) من الأطفال واليافعين ممن يعانون من صعوبات تعلم، قد انتقلت إليهم بفعل عوامل الوراثة. ويذكر الوقفي(1996: 110) أن صعوبات التعلم، وصعوبات القراءة الشديدة تنتج عن اعتلال جيني يتبع نمطاً ًسائداً ًمن الوراثة، وليس نمطاً مرتبطاً ًبالجنس، فإذا كان عند أحد الوالدين صعوبة في تعلم القراءة فإن خطر حدوث صعوبات تعلم الأطفال يزداد بوضوح.

3. الاختلالات البيوكيماوية

تذكر شقير(1999: 285-288)أنه من الممكن أن تؤدي الاختلالات الكيماوية – الحيوية التي تؤثر سلباً في نمو الجهاز العصبي المركزي إلى صعوبات التعلم كنقص سكر الدم، وقصور الدرقية وجارات الدرقية، وإفرازات الغدة النخامية.

وأوضح الوقفي(1996: 117-118) أن الأطفال المصابين ببيلة الفينيل كيتون يوريا Phenyl Ketonuria (PKU)، والأطفال المصابين بالسكري،و نقص الفيتامينات، ونقص الحديد ممن لهم ذكاء طبيعي سيكونون على حافة خطر معاناتهم صعوبات التعلم في القراءة.

4. عوامل أخرى مساهمة

وهي ليست أسباباً مباشرة، ولكن وجودها إذا تزامن مع وجود صعوبات التعلم فإن هذه العوامل تزيد من إحتمال ظهور صعوبات التعلم، وتأتي هذه العوامل من جملة الأسباب غير المباشرة لصعوبات التعلم.

ويبين السرطاوي وآخرون(2001: 119-120) أن صعوبات التعلم الناتجة عن مثل تلك العوامل المساهمة تحدث في سن المدرسة، لذا فإن التدخل التربوي المناسب وتوفير البيئة الصفية، والأسرية الملائمة يساعد في التغلب على مثل تلك الصعوبات، ومن هذه العوامل ما يأتي:

أ. العوامل النفسية

يشير الداهري (2005: 244) إلى أن للتأثيرات النفسية والمتمثلة بالخوف، والقلق، وقصر مدة الانتباه، والاضطرابات النفسية أثراً كبيراً في ظهور صعوبات التعلم كعدم القدرة على تذكر المادة التعليمية، وكتابة الجمل المفيدة، وتكوين المفاهيم، وتنظيم الأفكار.

ب. العوامل التربوية

يذكر عدس(1998: 283)أن بوادر صعوبات التعلم تتضح عند معظم الأطفال بشكل واضح حين يبلغون سن الالتحاق بالمدرسة، وإن كان من المؤكد أن بوادر الصعوبات تبدو قبل ذلك.

ويرى الوقفي(1996: 124-125) أن نجاح أو إخفاق الأطفال ذوي الصعوبات التعليمية في المدرسة هو نتاج التفاعل بين الطلاب وبين العوامل التي يواجهونها في غرفة الصف كنقص الأنشطة الحافزة، وممارسات التعليم غير الملائمة.

نسبة انتشار صعوبات التعلم

اختلفت الدراسات في تقديرها لنسبة طلبة المدارس الابتدائية الذين يعانون من صعوبات التعلم نظراً لاختلاف مفهوم صعوبات التعلم،واختلاف محكات التشخيص. فتشير بعض الدراسات في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أن نسبة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلمية هي (7-8٪) من الأطفال في المدارس الابتدائية، وقد تبين من خلال الدراسة أن نسبة ذوي صعوبات التعلم هي أعلى من نسب بقية الإعاقات (الداهري،2005: 351).

ويشير الزراد(1991) إلى أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في دولة الأمارات العربية المتحدة وصلت إلى (13.4٪). ويذكر توفيق(1993) أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في سلطنة عمان بلغت(10.8٪)من تلاميذ المرحلة الابتدائية. ويبين آل زميع(1998: 32-33)أن نسبة انتشار صعوبات التعلم في الأردن وصلت إلى(8.1٪)، وكانت نسبة الذكور(

9.2٪) في حين كانت نسبة الإناث (6.88٪). ويوضح أبو نيان(2001: 22) أن معدل التلاميذ الذين يرتادون برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية يصل إلى (7٪) من بين تلاميذ المدارس التي فيها برامج لصعوبات التعلم على مستوى المرحلة الابتدائية.

ويتضح من خلال العرض السابق أن نسب انتشار صعوبات التعلم متفاوتة،وبصورة عامة يمكن أن يكون التباين في نسبة انتشار صعوبات التعلم ناجماً عن الاختلاف بين الباحثين في التعريف، والمحكات التشخيصية المستخدمة، ونوع الصعوبات.

خصائص ذوي صعوبات التعلم

ذكرسيسل وشارلي وآنر وكث وسوساس(Cecil,Chrlie,Annr,Keith,& Susas1992: 36-37) خصائص ذوي صعوبات التعلم كالآتي:-

1. النشاط الزائد وهو السلوك الحركي الذي يبدو بلا هدف، وعادة ما يكون مزعجاً.
2. الإعاقة الحركية الحسية الإدراكيه: وهي مشاكل في تنسيق المدخلات السمعية والبصرية مع رد الفعل الحركي مثل كتابة الأرقام والحروف.
3. التقلب الانفعالي: وهي التردد والتقلب في السلوك المزاجي، والذي لا يبدو مرتبطاً بالموقف.
4. ضعف في التوجه العام أو السلوك اللاتوافقي.
5. اضطرابات الانتباه وهي صعوبات في التركيز لفترات كافية، وشرود في الذهن.
6. الاندفاعية والتهور والتي تتمثل في التصرف دون النظر في عواقب الأمّور.
7. اضطرابات في الذاكرة والتفكير وتتمثل في صعوبة استرجاع المعلومات.
8. صعوبات دراسية محددة تتمثل في صعوبة فهم، وتذكر اللغة الشفوية، وعيوب في النطق.
9. اضطرابات التحدث والسمع وتتمثل في صعوبات المهارات الدراسية مثل القراءة والكتابة.
10. العلامات العصبية غير المحددة مثل المشكلات الإدراكية الحسية، والنمو المتأخر في اللغة والنواحي الحركية.

وقد أشار برن(Bryan, 1997:76) إلى أن نسبة (34-59٪) من التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم لا يتمكنون من تكوين علاقات اجتماعية سليمة، ويعانون من رفض زملائهم لهم.

ويذكر السر طاوي(1984: 442) أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يعانون في الغالب من مشكلات لغوية، ومن صعوبة في التميز السمعي، ومن مشكلات في الذاكرة، ونقص في الانتباه، وفرط في الحركة.

تصنيف صعوبات التعلم

تشير معظم الكتابات التي يتضمنها الأدب التربوي في هذا المجال إلى أن صعوبات التعلم تصنف إلى ما يلي:-

1. صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities

تبين شقير(1999: 281-282)أن صعوبات التعلم النمائية تتعلق بوظائف الدماغ، والعمليات العقلية التي يحتاجها التلميذ في تحصيله الأكاديمي، مثل: الإدراك الحسي، والانتباه، والتفكير، والذاكرة، واللغة،وتقسم إلى صعوبات أولية مثل: صعوبات الانتباه Attention، والإدراك Perception، والذاكرة Memory، وصعوبات تعلم ثانوية مثل:التفكير، والكلام، والفهم، أو اللغة الشفوية.

وتعد صعوبات التعلم النمائية Developmental Learning Disabilities واحدة من العوامل التي تفسر انخفاض التحصيل الدراسي فهي تتضمن اضطرابات نقص الانتباه والإدراك، والذاكرة، والتفكير ، واللغة التي تؤدي إلى صعوبات تعوق التقدم الأكاديمي (سالم، 2003:69) كيرك وكيلفانت (Kirk&Chalfant , 1984:169).

ويشير الظاهر(2004: 240) إلى أن القصور في عمليات الانتباه، والإدراك، والذاكرة والتفكير، وهي عمليات عقلية غاية في الأهمية سيكون لها تأثيرها السلبي في اكتساب اللغة، والمعرفة، والقراءة، والكتابة، والحساب.

2. صعوبات التعلم الأكاديمية .Academic Learning Disabilities

يوضح عدس(1998: 283-284)أن صعوبات التعلم الأكاديمية غالباً ما تشير إلى صعوبات القراءة الناتجة عن قلة التركيز، ونقص الانتباه، والتي على أساسها تم تصنيف حوالي (85 ٪) في عداد من يعانون من صعوبات التعلم. ويعزو البعض هذه النسبة المرتفعة

بسبب التركيز الشديد على تعلم القراءة إذا ما قورن بالتركيز على تعلم المقررات الدراسية الأخرى.

ويذكر أبو نيان (2001: 23 -26) أن صعوبات التعلم الأكاديمية تشمل الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في المواد الدراسية الأخرى مثل العلوم والجغرافيا، إذ يجد التلاميذ صعوبة في استخدام الإستراتيجيات اللازمة لفهم المادة الدراسية، وتذكر معلومات مثل إستراتيجيات تنظيم المعلومات، وربط الأفكار، وتحديد المعلومات الهامة.

ويتفق الظاهر(2004: 240)مع عدس(1998)، وأبونيان(2001) بأن صعوبات التعلم الأكاديمية ترتبط بشكل أساسي بصعوبات التعلم النمائية إذ يمكن القول إنها نتيجة للقصور في عمليات الانتباه، والإدراك، والتذكر، والتفكير، حيث يتعرض الطفل إلى صعوبات في القراءة، والكتابة، والتهجئة، والتعبير الكتابي والأملائي، والعمليات الحسابية.

ويتم التمييز بين صعوبات التعلم النمائية (Developmental Learning Disabilities) وصعوبات التعلم الأكاديمية(Academic Learning Disabilities)، كون صعوبات التعلم النمائية تتعلق باضطرابات، أو خلل في العمليات الأساسية اللازمة للتعلم الأكاديمي مثل الانتباه، والتذكر، والإدراك، والتفكير، واللغة،أما صعوبات التعلم الأكاديمية فهي ترتبط بتعلم مهارات القراءة، والكتابة، والتهجئة، والحساب (الخطيب، 1997: 77).

مما سبق يتضح أن معظم المختصين يتفقون على أن صعوبات التعلم النمائية تؤثر بشكل أو بآخر في صعوبات التعلم الأكاديمية، وأن صعوبات القراءة تعد من أكثر أنماط الصعوبات الأكاديمية شيوعاً.

تشخيص صعوبات التعلم

حتى تكون عملية التشخيص صادقة وموضوعية يجب الحصول على معلومات مفيدة ودقيقة من المعلمين، والأهل، وأصحاب العلاقة،بالإضافة إلى سجلات التاريخ النمائي الاجتماعي. وأثناء عملية التقييم يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار نوع السلوك، وتكراره وشدته، ومدته،حيث أن التقييم الصادق يساعد المعلمين على تحديد الصعوبات التعليمية التي تحتاج إلى اهتمام ومعالجة(Merser,1997).

ويذكر كيرك وكالفنت(1988: 24-32) المحكات المستخدمة في معرفة الأطفال ذوي صعوبات التعلم على النحو التالي:-

1. **محك التباين أو التباعد Discrepancy Criterion**

يظهر ذوو صعوبات التعلم تبايناً في واحد من المحكين التاليين أو كليهما:

أ. تباين واضح في الانتباه، والتمييز، واللغة، والقدرة البصرية، والذاكرة، وإدراك العلاقات بين الأداء الفعلي والمتوقع.

ب. تباين بين النمو العقلي العام، أو الخاص، والتحصيل الأكاديمي.

2. **محك الاستبعاد Exclusion Criterion**

وهو المحك الذي يستبعد الإعاقات الأخرى كالإعاقة العقلية، والسمعية، والبصرية، والانفعالية.

3. **محك التربية الخاصة**

ويشير هذا المحك إلى أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعون التعلم وفق الطريقة التقليدية، ويحتاجون إلى طرق خاصة تتناسب مع صعوباتهم.

وبالإضافة إلى المحكات السابقة يضيف السيد(2003: 49) المحكين التاليين لتشخيص ذوي صعوبات التعلم.

4. **محك النضج Maturation Criterion**

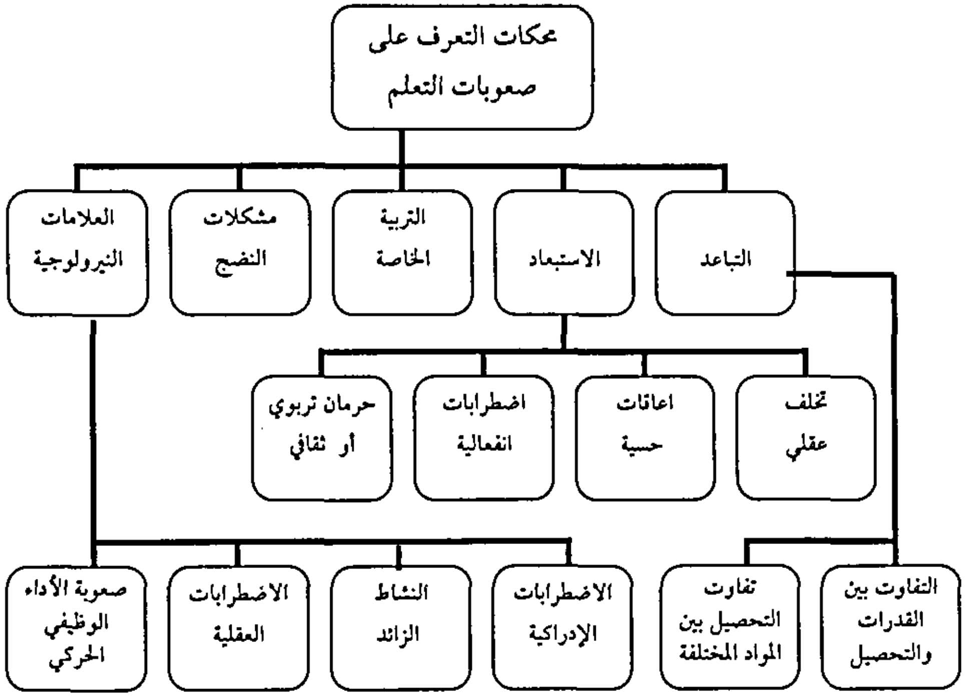
ويقصد به عدم الانتظام في نمو الوظائف، والعمليات العقلية المسؤولة عن الأداء مثل اللغة، والانتباه، والذاكرة، وإدراك العلاقات.

ويشير الظاهر(2005: 239) في هذا السياق إلى أن نسبة الذين يعانون من صعوبات تعلم من الذكور أكثر منها عند الإناث، حيث أن الذكور أبطأ في اتجاه النضج من الإناث، وأن الكثير من الذكور وبعض الإناث في سن الخامسة أو السادسة يعانون من مشكلات ادراكية،أوحسية،أو حركية لها الأثر الكبير في تعلم التمييز بين الحروف الهجائية.

5. **محك المؤشرات النيرولوجية Neurological Criterion**

وفيه يتم تحديد صعوبات التعلم على أساس الاضطراب الوظيفي للنصفين الكرويين في المخ. ويشير روبرت (Robert, 1999: 256-258) إلى بعض الطرق المستخدمة في تشخيص ذوي صعوبات التعلم، كاختبارات العمليات .Processing Tests التي تستخدم لتحديد صعوبات القراءة،وافتراض الاضطراب البيولوجي الذي يفترض وجود اختلافات بين ذوي صعوبات القراءة والعاديين في الجوانب التشريحية وصور الرنين المغناطيسي أثناء أداء الدماغ

لبعض وظائفه في المهام القرائية واللغوية،ولقد لخص عبد الباسط (2005، 23) محكات التعرف على صعوبات التعلم كما في شكل (1).



الشكل (1) محكات التعرف على صعوبات التعلم

ويبين الزيود (1995: 23) أن تشخيص صعوبات التعلم يترتب عليها مستقبل الطفل وعلاقته مع الآخرين، لذا فإن عملية التشخيص لا يقوم بها شخص واحد بل فريق من الاختصاصيين فريق التشخيص (Diagnosis Team) المكون من طبيب،واختصاصي نفسي، واختصاصي اجتماعي، واختصاصي في التربية الخاصة، وأختصاصي في التأهيل المهني.

مما سبق يتضح أن عملية التشخيص يجب أن تكون تكاملية، بحيث توفر معلومات عن النواحي الجسمية، والنفسية، والثقافية، والاجتماعية المتعلقة بالطفل وأسرته، وهذا يعني تحديد هذه الصعوبات، والتعرف إلى أسبابها، ومن ثم وضع البرامج العلاجية والخطط التربوية الفردية المناسبة لها. ومن الضروري عند تشخيص صعوبات التعلم الأخذ بعين

الاعتبار المحكات المذكورة سابقاً منعاً للالتباس مع الحالات الأخرى المشابهة في ضعف التحصيل.

علاج ذوي صعوبات التعلم Treatment of Learning Disabilities

تعد صعوبات التعلم حالة يصعب التخلص منها تماماً ولكن يمكن الحد آثارها، ونظراً لوجود المنحى الطي وكذلك المنحى النفسي الذي يتعاطى مع مشكلة صعوبات التعلم بكلمة علاج،وبما أن برامج الرعاية والتربية والتعليم تقتصر على ميدان التربية والتأهيل فسيتم الإبقاء العلاج الطي، والعلاج النفسي إلى العلاج التربوي في هذه الدراسة على هذا العنوان كما ورد في العديد من أدبيات التربية إلخاصة. وتنوعت طرق العلاج ما بين والسلوكي، وسيتم تناولها لمزيد من الأثراء.

العلاج الطبي Medical Therapy

تحتاج بعض حالات صعوبات التعلم إلى التدخل الطي كما في حالات ضعف التركيز ونقص الانتباه وفرط الحركة،ويتم بأساليب متعددة أهمها:

1. العلاج بالعقاقير الطبية في حال فرط النشاط.
2. العلاج بضبط البرنامج الغذائي بحيث لا يحتوي على سكريات، أو كيماويات مضافة ومواد ملونة وحافظة، ونكهات صناعية.
3. العلاج عن طريق الفيتامينات: إذ أن إعطاء الأطفال جرعات من الفيتامينات لنقص الانتباه يؤدي إلى تحسن في الانتباه ويقلل من درجة الإفراط في النشاط (الشايع،2006).

العلاج التربوي Educational Therapy

يشير السرطاوي والسرطاوي(2001: 205-206) إلى بعض الإستراتيجيات العلاجية التربوية التي يمكن توظيفها بفعالية مع الأطفال الذين يواجهون صعوبات في التعلم وهي:

1. التدريب القائم على تحليل المهمة وتبسيطها.
2. التدريب القائم على العمليات النمائية النفسية.
3. التدريب القائم على تحليل المهمة وتبسيطها والعمليات النمائية النفسية.

العلاج السلوكي Behavior Therapy

يهدف إلى زيادة ممارسة سلوك مرغوب فيه،أو تشكيله،أو خفض سلوك غير مرغوب فيه، ويعتمد العلاج السلوكي على فنيات، وإجراءات خاصة يختلف استخدامها من حالة إلى أخرى تبعاً لنوع السلوك المراد تعديله لدى الطفل، كما يؤكد هذا الأسلوب على أن أخطاء التفكير الداخلية والعمليات المعرفية هي التي توجه انفعالات، وسلوكيات الأفراد، وأنه بإمكانهم أن يصححوا العمليات المعرفية الخاطئة إذا تلقوا العلاج المناسب (زيادة، 2006: 40-41).

ويمتاز العلاج السلوكي بسهولة تطبيق البرنامج من قبل الآباء والمعلمين في غرفة الصف،وفي البيت، كما يمتاز عن العلاج الطبي بعدم وجود آثار جانبية قد تنتج عن استخدام العقاقير (الرواجفة، 2005: 52).

العلاج النفسي Psychotherapy

تتطلب بعض حالات صعوبات التعلم توفر برامج العلاج النفسي، المتمثلة في برامج الإرشاد النفسي للوالدين لمساعدتهما لتقبل الطفل وتعلم كيفية معاملته، وعلاج مظاهر العجز النمائي الذي يؤثر في التعلم، ويهتم هذا الأسلوب بعلاج وظائف العمليات النفسية الإدراكية المعرفية المسؤولة عن التعلم (الشايع، 2006).

تعريف بالمصطلحات الواردة في الوحدة

تمهيد

يتناول هذا الفصل بعض المصطلحات المستخدمة في ميدان صعوبات التعلم قدر الإمكان، حيث تم التركيز على المصطلحات الخاصة بصعوبات التعلم إلى أقصى قدر ممكن، وتجدر الإشارة إلى أن هذه المصطلحات تتداخل أحيانا مع فئات التربية الخاصة الأخرى، لذا فمن المؤمل أن نكون قد ساهمنا في تزويد المهتمين والمختصين في مجال صعوبات التعلم بتفسير لبعض المصطلحات والمفاهيم ذات العلاقة في هذا المجال، وتم ترتيب المصطلحات حسب الأحرف الانجليزية بغض النظر عن تسلسل ورودها في هذا الكتاب، بحيث يسهل على القارئ الوصول إليها بسرعة ومتى شاء.

ولا بد من الإشارة بأنني استفدت في هذا المجال من جهود العديد من الأساتذة والمتخصصين في مجال التربية الخاصة بشكل عام وصعوبات التعلم بشكل خاص وكان من أكثرهم فائدة بالنسبة لي:

- أ. د زيدان السرطاوي و د. يوسف القريوتي و د جلال الفارسي "معجم التربية الخاصة" 2002م.
- أ. د عبد العزيز الشخص و د. عبد الغفار الدمياطي "قاموس التربية الخاصة" 1992م.
- د قحطان احمد الظاهر "مصطلحات ونصوص انجليزية في التربية الخاصة"
- وأخيرا وليس آخرًا آمل أن أكون قد وفقت في توضيح بعض المصطلحات الهامة ذات العلاقة بمجال صعوبات التعلم.

(A)

العجز الأكاديمي: Academic Disorder

عندما يكون الأداء الأكاديمي لبعض الطلبة أقل من مستوى أقرانهم بشكل واضح، ويعاني معظمهم من عجز واضح في فهم المجردات واستخدام العمليات العقلية وعلى الأخص عمليات التفكير. ويعانون من صعوبة واضحة في تعميم ما تعلموه من موقف إلى آخر وبذلك تكون استفادتهم مما تعلموه محدودة وقاصرة إلى حد بعيد.

صعوبات التعلم الأكاديمية: Academic Learning Disabilities

يشتمل مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية على: الصعوبات الخاصة بالقراءة، والكتابة، والتهجئة، والتعبير الكتابي، والحساب، فحين يظهر الطفل قدرة كامنة على التعلم، ولكنه يفشل في ذلك بعد توفير التعليم المدرسي الملائم له، عندئذ يؤخذ في الاعتبار أن لدى الطفل صعوبة خاصة في تعلم القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو التعبير الكتابي.

صعوبات الحساب Arithmetic Disabilities

قد يواجه الأطفال ذوو الصعوبات الخاصة بالحساب صعوبة في تعلم المهارات الأساسية مثل الجمع، والطرح، والضرب، والقسمة. إلا أن البعض لا يواجه هذه المشكلة إلا عندما يصل إلى المستويات العليا في حساب الكسور، والأعشار، والجبر، والهندسة، وغني عن القول بان الأطفال ذوي صعوبات الحساب يحتاجون إلى التركيز على نفس أساليب التشخيص والعلاج المستخدمة مع الأطفال ذوي صعوبات القراءة، وقد أطلق على

صعوبات الحساب عدة مسميات منها العمى العددي، أو الحبسة الرياضية أي العجز عن إجراء العمليات الحسابية البسيطة.

صعوبات الذاكرة السمعية: Auditory Perceptual Disabilities

تعتبر الذاكرة السمعية مهمة لتطوير اللغة الشفهية الاستقبالية التعبيرية فقد يكون لدى الذين يعانون من صعوبة في الذاكرة السمعية صعوبة في معرفة الأصوات التي سبق أن سمعوها، أو إعطاء معاني للكلمات أو أسماء للأعداد أو إتباع التعليمات أو التوجيهات، وأحيانا يمكن ملاحظة صعوبات الذاكرة السمعية لدى الأطفال الذين يكثرون من استخدام الإشارات والإيماءات والتمثيل الصامت والأصوات التي تؤثر في التواصل، وفي القراءة نجد أن الأطفال قد يفشلون في ربط أصوات الحروف مع الرموز المكتوبة، وفي التهجئة الشفوية تعتبر الذاكرة السمعية مهمة لتعلم تسلسل الأصوات بشكل مناسب، وكذلك الحال في حقائق الرياضيات المتمثلة في عمليات الجمع، والطرح، والضرب، والقسمة، وتعلم أسماء الأعداد، والعد عن طريق الحفظ تعتمد جميعها على الذاكرة السمعية.

قصور الادراك السمعي: Auditory Perceptual Disability

عدم قدرة الطلبة المصابين بهذه الحالة على التميز بين الاصوات، او ربما سماعهم شيئاً مختلفاً عما يقوله المتحدث، وقد يكلفهم ذلك الكثير من الوقت للتحقق من الكلام، أو المعنى المقصود، أو اتباع التعليمات المعطاه إليهم فيخلطون بين الاصوات ولا يستطيعون تميز المثيرات الصوتية من خلفياتها مما يعطي الانطباع بأنهم غير منتبهين أصلاً بالرغم من أن نمط الحديث الذي تم استخدامه وسرعته يكون مناسباً لاقرانهم من التلاميذ العاديين.

(B)

تلف الدماغ: Brain Damage

إصابة تحدث قبل أو بعد أو أثناء الولادة، وقد تنتج عن التهابات أو إضطرابات كيماوية تؤثر على الانسجة، وقد تسهم في تراكم الدم أو فقدان الاكسجين مما يؤدي بالتالي الى موت الانسجة، وهو مصطلح يستخدم لوصف الاطفال الذين يعانون من إصابة في أنسجة الدماغ تؤدي إلى إصابة أو تلف النظام العصبي المركزي.

خلل الدماغ الوظيفي: Brain Dysfunction

مصطلح يستخدم للدلالة على الخلل الوظيفي للدماغ، وقد استخدم بدلاً من الإصابة أو التلف المخي حيث انه لا يشير إلى تلف عضوي في أنسجة الدماغ، ولا يعتبر هذا المفهوم شائع الاستخدام وخاصة من قبل التربويين الذين يعتبرونه غامضاً نوعاً ما.

(C)

المخيخ: Cerebellum

يقع المخيخ في نهاية ساق أو جذع الدماغ وتختص وظيفته بالعمل على تكامل التناسق الحركي العضلي بشكل سلس، ويؤدي تلفه بشكل عام إلى حركات غير متناسقة تؤثر بدورها على الكتابة وغيرها من مهارات الأداء الحركي الدقيق والتوازن، وفي بعض الأحيان تؤدي إلى الأخطاء العكسية في القراءة والنطق.

السيطرة المخية: Cerebral Dominance

يدل على افتراض أن أحد شقي الدماغ عادة ما يسيطر على الجانب الآخر من الجسم وذلك في ضبط حركات الجسم، ويتحكم الجزء الأيسر من الدماغ في اللغة لدى معظم الأفراد، وقد ظهر هذا المصطلح على يد العالم أورثون.

صعوبات تشكيل المفهوم: Concept Formation Disabilities

قد توجد الصعوبات لدى بعض الأطفال في مجال التصور العقلي مثل عملية التفكير أو التصوير أو عملية تكوين المفهوم، وحتى يقوم الأطفال بتنظيم خبراتهم وترتيب البيئة من حولهم فإنهم يبدأون بتصنيف الأشياء والأحداث إلى مجموعات، وهذا يتطلب القدرة على معرفة العوامل المشتركة بين الأشياء غير المتشابهة وعلى تطوير المفاهيم. إن بعض الأطفال يواجهون صعوبات في التعميم أو التصور العقلي وتكوين المفاهيم وبالتالي تكون لديهم صعوبة في التفكير والتعلم.

(D)

الحبسة الكلامية النمائية: Developmental Aphasia

يستخدم المصطلح لوصف حالة الطفل الذي يعاني من صعوبة شديدة في اكتساب اللغة الشفوية، ويرتبط هذا الاضطراب بخلل في الأداء الوظيفي للجهاز العصبي المركزي، بحيث لا يستطيع الطفل الكلام في عمر سنتين أو ثلاث سنوات أو أنه يتأخر في تعلم الكلام.

عسر الكتابة النمائي: Developmental Dysgraphia

مصطلح يطلق على بعض الحالات التي تتصف بسرعة القراءة، إلا أن نوعية الكتابة لديها تبدو ضعيفة وغير مقروءة بدرجة كبيرة، وكذلك بعض الحالات التي يكون فيها الأطفال قادرين على إنتاج حروف تم تشكيلها جيدًا، ولكن تعتبر كتاباتهم بطيئة وغير فعالة.

صعوبات التعلم النمائية: Developmental Learning Disabilities

تشتمل صعوبات التعلم النمائية على تلك المهارات السابقة التي يحتاجها الطفل بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية. فحتى يتعلم الطفل كتابة اسمه مثلاً لا بد أن يطور كثيرًا من المهارات الضرورية في الإدراك والتناسق الحركي وتناسق حركة العين واليد والتسلسل والذاكرة وغيرها، ولحسن الحظ فإن هذه الوظائف تتطور بدرجة كافية لدى معظم الأطفال لتمكينهم من تعلم الموضوعات الأكاديمية وحين تضطرب هذه الوظائف بدرجة كبيرة وواضحة ويعجز الطفل عن تعويضها من خلال وظائف أخرى عندئذ تكون لديه صعوبة في تعلم الكتابة أو التهجئة أو إجراء العمليات الحسابية.

التفاوت بين التحصيل الأكاديمي والأداء المتوقع: Discrepancy Between Achievement and Level of Expectation

مصطلح يطلق حين يظهر الطفل دليلاً على ان قدرته العقلية تقع ضمن المتوسط ويحقق تقدمًا عاديًا أو قريبًا من المستوى العادي في الحساب واللغة، ولكنه لم يتعلم القراءة بعد فترة كافية من وجوده في المدرسة، فعندئذ يمكن اعتبار هذا الطفل من ذوي صعوبات التعلم في القراءة، وكذلك الحال إذا تعلم الطفل القراءة، ولكنه أظهر تأخرًا واضحًا في الرياضيات.

محك التباين أو التباعد: Discrepancy Criterion

وهذا يعني أن مستوى التحصيل للطالب ينخفض بشكل ملحوظ عن المستوى المتوقع منه في ضوء قدراته، ويجب أن يظهر التباين بين مستوى القدرة أو القابلية والتحصيل في جانب أو أكثر من الجوانب الآتية: التعبير اللفظي، والإصغاء، والاستيعاب اللفظي، والكتابة، والقراءة، واستيعاب المادة المقروءة، والعد والاستدلال الحسابي، ويجب أن لا تقل درجة التباين عن انخفاض يوازي صفين دراسيين، وهذا المعيار يوفر فرصة أفضل للطالب في المرحلة الابتدائية قبل الحكم بأنه يعاني من صعوبات تعلم خاصة.

اضطرابات في الانتباه: Disorders of Attention

مصطلح يطلق على ضعف القدرة على التركيز والقابلية العالية للتشتت وضعف المثابرة على أداء النشاط وصعوبة نقل الانتباه من مثير إلى آخر أو من مهمة إلى أخرى، وبطبيعة الحال فإن العلاقة بين النشاط الزائد واضطراب الانتباه علاقة قوية.

التشتت: Distractibility

يعاني بعض الطلبة من التشتت أو عدم القدرة على التمييز بين المثيرات الهامة وغير الهامة، وتغلب على بعض هؤلاء الأطفال حالة من عدم النظام لأنهم لا يمتلكون القدرة على الاستمرار في عمل ما بصورة منظمة ومنطقية فغالباً ما نجد تركيزهم بعيداً عن العمل الذي يقومون به.

عسر الكتابة: Dysgraphia

هي القصور في القدرة على التعبير عن الأفكار والآراء عن طريق الكتابة أو الرموز المكتوبة، أو عدم القدرة على أداء الحركات المطلوبة لعملية الكتابة وترتبط الحالة بقصور في الأداء الوظيفي، فعلى الغم من أن الطفل يعرف الكلمة ويستطيع نطقها إلا انه لا يتمكن من تنظيم الأنشطة الحركية الضرورية لكتابة الكلمة من الذاكرة.

(E)

صعوبات في التعبير اللفظي: Expression Disabilities

تعني عدم القدرة على اكتساب التعبير اللفظي، فمثل هذا الطفل لا يتكلم في عمر سنتين أو ثلاث سنوات أو نجد أنه يتأخر في تعلم الكلام، ويفضل البعض أن يطلق على هذه الصعوبة مصطلح التأخر في الكلام، أو صعوبة اللغة الشفهية، أو حبسة الطفولة.

صعوبات اللغة التعبيرية: Expression language Disabilities

تعني عجز الأطفال في القدرة على التعبير عن أنفسهم من خلال النطق والكلام، فخلال نموهم المبكر نادرا ما يشاركون في المحادثة بالرغم من انهم يستطيعون التعرف على الصور عندما يطلب منهم ذلك.

(F)

صعوبات التمييز بين الشكل والأرضية: Figure Ground Discriminatio Disabilities

تعني معاناة الطفل من صعوبة في التمييز البصري بين الشكل والأرضية فقد يعاني من صعوبة في تفريق شي من الأرضية التي يعتبر جزء منها، وبالمثل فان الطفل الذي يعاني من مشكلة في التمييز السمعي للشكل والأرضية قد يعاني من صعوبة في الاستماع لتعليمات المدرس، ويمكن القول بان الأطفال الذين لا يركزون على المثيرات ذات العلاقة ويتجاهلون المثيرات الأخرى المتواجدة في البيئة فإنهم سوف يعانون من صعوبات.

(H)

النشاط الزائد: Hyperactivity

حالة من السلوك الحركي غير المنضبط وغير المنظم، مما يجعل الطفل وكأنه في حركة دائمة ويجد صعوبة كبيرة في البقاء جالساً مما يجعله يلجأ إلى إحداث الفوضى بشكل دائم داخل الفصل وبشكل غير متسق مع متطلبات الموقف أو المهمة التي يقوم الطفل بأدائها الأمر الذي يسبب إزعاجا للصف والمعلم.

فرط الحركة: Hyperkinetic

مصطلح يشير الى حالة تتميز بالنشاط الحركي المفرط وعدم تركيز الانتباه والسلوك المندفع.

(I)

الاندفاعية : Impulsivity

تشير إلى التسرع في السلوك دون التفكير بنتائجه، وتعكس هذه الصفة ضعف التنظيم والتخطيط لمواجهة المواقف والمشكلات سواء التعليمية أو غيرها، كما أنها ترتبط بدرجة عالية بخاصية الإفراط في النشاط وعليه فان السلوك الاندفاعي يحرم الطفل من التفكير المنطقي في حل المشكلات.

الخطة التربوية الفردية: Individualized Educational Plan (I E P)

وهي خطة التدريس التي تحدد بدقة الأهداف والأنشطة التعليمية المتضمنة في الأهداف العامة أو الأهداف طويلة المدى التي يشتمل عليها البرنامج التربوي الفردي، ويتضمن البرنامج التربوي المكتوب العناصر الآتية: عبارة تصف مستوى الأداء الحالي، وتحديد

الأهداف السنوية، وتحديد الأهداف التعليمية قصيرة المدى، وعبارة تصف خدمات التربية الخاصة المقدمة والخدمات المساندة، والمدى الذي سيشارك فيه الطفل في البرنامج التربوي الفردي، وتحديد تاريخ تقديم الخدمات والفترة الزمنية المتوقعة لتقديم الخدمات، واستخدام محكات مناسبة للحكم على فاعلية الأهداف التعليمية قصيرة المدى، بالإضافة إلى استخدام أساليب تقويم محددة للتحقق من تلك الأهداف بحيث تتم ممارستها مرة واحدة في السنة على الأقل.

البرنامج التعليمي الفردي: Individualized Educational Program

وهو برنامج يسهم في تطويره عدد من الأخصائيين ذوي العلاقة بحيث يتم تشكيل هذا الفريق بناء على طبيعة إعاقة الفرد، ويشكل مدرس التربية الخاصة واحد أفراد الأسرة ومعلم الصف العادي ابرز الأطراف التي يجب أن تكون ضمن أعضاء هذا الفريق الذي يتولى تصميم برنامج تدريبي يشتمل مستوى الأداء الحالي للفرد، والأهداف السنوية، والأهداف السلوكية قصيرة المدى، والخدمات المساندة الواجب تقديمها، والجهات المسؤلة عن تقديمها، والتواريخ التي يجب أن تقدم فيها الخدمات، ومحكات تقديم الخدمات المقدمة.

صعوبات اللغة التكاملية: Integrative Language Disabilities

يشير مصطلح صعوبات اللغة التكاملية ؟إلى الصعوبة في التصريف بشكل رمزي، وعدم القدرة على تحديد العلاقات بين الأشياء، فالأطفال الذين يعانون من صعوبات تكاملية سمعية شفهية يفهمون اللغة ولكنهم يعانون من صعوبة في ربط ما سمعوه بخبراتهم السابقة ذات العلاقة فحين يعرض على الطفل كوب ويطلب منه تسميته فانه سوف يستجيب بقوله كوب ولكن حينما يسأل ماذا نفعل بالكوب أو ماذا يحدث إذا القيناه فانه يكون غير قادر على الاستجابة، فهذا الطفل لديه صعوبة في تحديد العلاقات بين الأشياء وخبراته السابقة.

(L)

نقص فرص التعلم: Lack of Opportunity of Learning

يعتبر نقص فرص التعلم سبباً آخر لحدوث التأخر الدراسي لدى الأطفال. فالطفل الناضج اجتماعياً ومهنياً ولغوياً ولكنه يعاني في نفس الوقت من مشكلات أكاديمية فان ذلك قد يكون ناتجاً عن عدم توفر فرص التعلم المقدمة إليه، ومع أن هناك تفاوت بين قدرته وتحصيله إلا أن الطفل لا يعتبر ضمن فئة صعوبات التعلم.

اضطرابات اللغة: Language Disorders

يستخدم مصطلح اضطرابات اللغة للدلالة على الاضطرابات في مجال اللغة الاستقبالية التي تتمثل في الصعوبة في فهم اللغة واستيعابها وفي مجال اللغة التعبيرية المتمثلة في الصعوبة في انتاج اللغة .

طريقة الخبرة اللغوية: Language Experience Method

تعتمد هذه الطريقة على خبرات القارئ ولغته، وتشتمل على معلومات وخبرات يمليها التلميذ وتكتب بواسطة المعلم، ومن ثم تستخدم كمادة تعليمية لتدريس القراءة وتفيد هذه الطريقة في تحسين الخبرات اللغوية وتطوير قدرات الطفل على القراءة.

صعوبات التعلم: Learning Disabilities

يشير هذا المصطلح إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة المتعلقة بفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو الكتابة أو التهجئة أو العمليات الحسابية ويتضمن هذا المصطلح أيضا حالات التلف الدماغي والاضطرابات في الإدراك والخلل الوظيفي في الدماغ وعسر القراءة أو حبسة الكلام ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من إعاقة عقلية أو تدني الأداء نتيجة للإعاقة البصرية أو الحركية أو الانفعالية.

أنماط التعلم: Learning Styles

يعود هذا المصطلح إلى الطريقة التي يستطيع خلالها العقل ان يفهم ويعالج ما يحتاج إلى تعلمه فأفضل طريقة يتعلم بها الفرد هي التي تتوافق وتتطابق مع نمط التعلم لديه وفي واقع الأمر ليس هناك طريقة صحيحة بشكل مطلق لكن هناك طريقة مناسبة ووحيدة لكل طالب هي الطريقة الفعالة.

صعوبات الذاكرة طويلة المدى: Long Term Memory Disabilities

تعود هذه الصعوبات عادة الى عدم مقدرة الفرد على استرجاع المعلومات بعد فترة زمن يصل مداها الى 24 ساعة او اكثر، فالأطفال قد تكون لديهم درجة كافية من الذاكرة قصيرة المدى ولكنهم يعانون من مشكلة في استرجاع المعلومات بعد وقت متأخر ومثال ذلك هو قراءة المفردات في درس القراءة فالطفل الذي شاهد الكلمة المطبوعة ودرسها وكان قادراً على قراءتها بصوت عال نجده في اليوم التالي غير قادر على استدعاء وقراءة الكلمة المطبوعة.

(M)

صعوبات الذاكرة: Memory Disabilities

إن القدرة على التعلم ترتبط بدرجة عالية بالذاكرة، فآثار الخبرة التعليمية يجب الاحتفاظ بها بهدف جمع هذه الخبرات والاستفادة منها في عملية التعلم، وقد ينتج عن صعوبة الذاكرة أعراض مختلفة وذلك بالاعتماد على طبيعة ودرجة قصور الذاكرة من جانب والمهمة المتعلمة من جانب آخر، ومن الأساليب المفيدة لفهم مشكلة الذاكرة عند الأطفال ذوي صعوبات التعلم ذلك الأسلوب الذي يركز على جوانب العجز والقصور في الاستراتيجيات الضرورية للمشاركة بنشاط في عملية التعلم، فالصعوبة في أداء الواجبات التي تعتمد على الذاكرة اعتبرت على أنها عجز في الاستراتيجيات وليس عجزاً في القدرة

التلف الوظيفي المخي البسيط: Minimal Brain Dysfunction

خلل مخي وظيفي يؤثر في وظائف الجهاز العصبي مما يؤدي إلى صعوبات تعليمية ومشكلات سلوكية، وقد أطلق هذا المصطلح كبديل لمصطلح تلف الدماغ للإشارة إلى أسباب صعوبات التعلم في حين لم يثبت أن لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم أية تأكيدات على تلف خلايا الدماغ لذلك تمت الاستعاضة بمصطلح خلل وظيفي دماغي بسيط

أسلوب الحواس المتعددة: Multisensory Approach

أحد الأساليب التربوية المستخدمة في العمل مع الأطفال ذوي صعوبات التعلم ويعمل هذا الأسلوب على حل مشكلات الطفل وذلك باستخدام حواسه المختلفة في عمليات التدريب حيث يفترض بان الطفل سوف يكون أكثر قابلية للتعلم عندما يستخدم أكثر من حاسة واحدة من حواسه، ويعتبر نموذج فيرنالد Fernald المسمى بنموذج VAKT مثالا على هذا الأسلوب.

(N)

الاختبارات معيارية المرجع: Norm Referenced Tests

تلك الاختبارات التي يمكن أن نقارن من خلالها أداء الفرد بأداء أقرانه ممن هم في نفس العمر أو الصف وذلك كي نستطيع الحكم على مستوى أداء الطفل وتستخدم هذه الأنواع من الاختبارات في مجال صعوبات التعلم لقياس التحصيل الأكاديمي، وتحدد

الدرجات في هذه الاختبارات المستوى الصفي للطفل في احد مجالات التحصيل الأكاديمي، وتركز هذه الاختبارات على المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب.

(P)

النمط السلبي للتعلم: Passiv Learning Style

خاصية يتسم بها التلاميذ ذوو صعوبات التعلم ممن يميلون إلى الانتظار حتى يقوم المعلم بتوجيههم وإخبارهم بما يجب عليهم عمله، مما يدل على افتقادهم إلى الميل والاهتمام بالتعلم، ويتسم هؤلاء التلاميذ بمراكز ضبط وتوجيه خارجية بحيث لا يملكون القدرة على توجيه سلوكهم وأفعالهم بشكل ذاتي أو داخلي، وهذا النمط من التعلم يؤثر بشكل سلبي على أداء الطفل وتفاعله مع البيئة المحيطة به.

عسر الكتابة الأولى: Primary Dysgraphia

تأخذ هذه الصعوبة أشكالا متعددة فعلى سبيل المثال قد يتعطل تشكيل الحروف لدى الطفل بدرجة متساوية في كلتي اليدين وقد يتعطل النسخ وقد لا تكون الكتابة الإملائية أفضل من الكتابة بشكل تلقائي، وهناك بعض الصعوبة في معرفة وإدراك الحروف وفي تحديد الأخطاء في الكتابة غير الصحيحة للحروف. إن الأطفال الذين يعانون من هذا النوع من الأخطاء يتمكنون عادة من كتابة الكلمات بسبب ما طوره من مهارات حركية اتوماتيكية جيدة ومن الأشكال الأخرى لعجز الكتابة الأولى نقص الدافعية والإثارة فقد يكون لدى الطفل صعوبة في البدء في الكتابة أو أكمال كلمة وفي هذه الحالات تكون الكتابة الإملائية أفضل من الكتابة العفوية أو التلقائية وذلك بسبب أن التلقائية غير مطلوبة.

صعوبات في حل المشكلات: Problem Solving Disabilities

يبدأ الأطفال عادة في حل المشكلات في عمر مبكر فعلى سبيل المثال قد يضع طفل عمره سنتان كرسياً في بعض المواقع ويصعد عليه كي يصل إلى شيء مرغوب وفي نهاية العام الرابع أو الخامس يسأل الأطفال أسئلة متعددة وينتقلون من شيء إلى آخر أو يحلون مشكلات بسيطة ويتصفون بحب الاستطلاع فحين تصادفهم عقبة ما فإنهم يحاولون التغلب عليها وتعتمد الرغبة والقدرة على حل المشكلة على النمو السوي للمهارات المعرفية الأخرى فالأطفال الذين لا يستجيبون لمعالجة المواقف المعقدة أو المشكلة لأي سبب من الأسباب سوف يطورون اتجاهاً سلبياً أو ضعيفاً يجعلهم يستسلمون عند مواجهة أية عقبات مستقبلية.

طريقة التدريب على العمليات: Process Training

تقوم هذه الطريقة على تصميم أنشطة تعليمية تهدف إلى التغلب على المشكلات الوظيفية التي تعاني منها العمليات الإدراكية ذات الصلة بصعوبة التعلم ويعتقد مؤيدوا هذه الطريقة أن التدريب على عملية إدراكية ما يساعد على نمو وتحسين الأداء الوظيفي لتلك العملية وتسهيل عملية التعلم لدى الطفل، ووفق هذه الطريقة فانه يتم عن طريق التقييم الدقيق تحديد المشكلات الإدراكية المسؤولة عن صعوبات التعلم ومن ثم يتم تصميم التدريبات الملائمة للعملية أو العمليات الإدراكية.

الطريقة القائمة على الجمع بين التدريب على العمليات والتدريب على المهارات :
Process Training and Skill Training Method

كان التدريب على العمليات هو المنهج الأكثر شيوعاً في أوساط البرامج التربوية لذوي صعوبات التعلم واستمر الحال كذلك حتى أواخر الستينيات من هذا القرن حيث برز اتجاه التدريب على المهارات والذي اعتبره المعلمون أكثر ملائمة للاحتياجات الفردية لتلاميذهم وعلى الرغم من أن الجدل بين أنصار كل اتجاه لا زال قائماً فان الاتجاه الأكثر قبولاً في أوساط المتخصصين في الوقت الحاضر هو الجمع بين الاتجاهين والاستفادة من الميزات الايجابية لكل منهما، ومن المؤكد أن التدريب على العمليات يعتبر أكثر ملاءمة لصغار السن أما فيما يتعلق باليافعين والشباب من ذوي صعوبات التعلم فان التدريب على المهارات هو الأكثر ملاءمة واستجابة لحاجاتهم الناجمة عن المهمات المختلفة في برامجهم التعليمية.

(R)

صعوبات اللغة الاستقبالية: Receptive Language Disabilities

يتمكن الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في اللغة الاستقبالية من سماع كلام الآخرين ولكنهم لا يفهمون معنى ما يقال، وتسمى هذه الحالة بالحبسة الاستقبالية، والحبسة الحسية، والصمم اللفظي وعدم القدرة على فهم المعاني اللفظية السمعية ويعتبر عدم القدرة على استقبال وتفسير اللغة المنطوقة الخاصية الأساسية في صعوبة اللغة الشفهية الاستقبالية وكذلك تكون لديهم صعوبة في اتباع التعليمات أو الأوامر وفي تعلم معنى أجزاء معينة من الكلام مثل حروف الجر والصفات كما أنهم يعانون من صعوبة في تعلم المعاني المتعددة للكلمة نفسها.

صعوبات الاستدعاء: Rehearsal Disabilities

يستطيع الأطفال ذوو صعوبات التعلم التعرف على فقرات قليلة شاهدوها سابقاً مقارنة بالأطفال العاديين ممن ليست لديهم صعوبة في التعلم. وتعتبر ذاكرة الاستدعاء أكثر صعوبة من مهارة التعرف إذ يتوجب على الأطفال إعادة مثيرات الخبرة السابقة في حال غيابها فالطفل الذي سبق أن درس كلمة المدرسة مثلاً يجب أن يكون قادراً على استرجاع الكلمة وكتابتها.

القراءة العلاجية: Remedial Reading

تشير إلى الإجراءات والأساليب المستخدمة مع الأطفال ممن لا زالت مهارات القراءة عندهم غير متطورة بعد تعريضهم للقراءة النمائية وكذلك القراءة التصحيحية وأحيانا يطلق على هؤلاء الأطفال ديسلكز مما يدل على عجز جزئي لديهم في القدرة على قراءة وفهم ما يتم قراءته قراءة صامتة أو جهرية ومن الممكن أن يكون لديهم صعوبات خاصة في الجوانب النمائية (الانتباه، أو الذاكرة، أو الإدراك، أو التفكير، أو العجز اللغوي) والتي بدورها تتدخل في النجاح في عملية القراءة وفي هذه الحالات يجب علاج تلك الصعوبات خاصة تلك الجوانب النمائية المرتبطة بمهارة القراءة.

غرفة المصادر: Resource Room

إحدى البدائل التربوية التي تقدم من خلالها خدمات التربية الخاصة للطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم أو مشكلات سلوكية بسيطة أو متوسطة بالإضافة إلى الأطفال المعوقين ممن يدرسون في الفصول العادية مع أقرانهم العاديين وهي غرفة تقع داخل المبنى المدرسي يستقبل فيها المدرس المتخصص في أوقات معينة عدداً من الأطفال تقدم لهم مجموعة من الخدمات مثل التشخيص والتدريس والتهيئة لظروف المدرسة والإرشاد وتطوير الوسائل التعليمية المناسبة لحاجات الطفل، وعليه فان الطفل يمكث في الفصل مع زملائه العاديين ممن هم في مثل عمره معظم اليوم الدراسي مما يزيل عنه كثيراً من الوصمة المتصلة بوجوده في مدرسة أو فصل للتربية الخاصة.

(S)

الانتباه الانتقائي: Selective Attention

قدرة الفرد على التركيز على المثيرات ذات الصلة المباشرة، وإهمال تلك المثيرات غير ذات الصلة والطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من صعوبات شديدة في الانتباه للمثيرات

ذات الصلة بالموقف التعليمي مما يؤثر على تفاعلهم ويؤدي إلى تشتتهم أو انتباههم للمثيرات غير ذات الصلة.

صعوبات التسلسل: Sequential Disabilities

يشير التسلسل إلى تذكر ترتيب الأشياء فبعض الأطفال لا يستطيعون تنظيم وترتيب ما يسمعون أو يرون أو يفعلون فعلى سبيل المثال فإن الأطفال الذين لا ينتبهون إلى موقع الكلمة في الجملة فإنهم لا يستطيعون استيعاب المعنى الذي قدم لهم لكي يستطيعوا التعبير عن أنفسهم بشكل مناسب فعندما تقدم لهؤلاء الأطفال تعليمات تتطلب منهم القيام بثلاثة أشياء فربما لا يستجيبون لها بشكل متسلسل ويدل ذلك بمجمله على وجود مشكلة لديهم هؤلاء الأطفال في إتباع التعليمات والتوجيهات وقد يعاني بعض الأطفال من صعوبات في تتبع المثيرات البصرية المكانية مما قد يسبب لهم مشكلات في تعلم العمليات الحسابية والكتابة والمهارات الحركية واستخدام الأدوات والأجهزة.

التباعد الشديد: Severe Discrepancy

يشير إلى فرق واضح بين مستوى انجاز الطفل الحالي في التحصيل المدرسي وبين قدراته العقلية،ومعظم تعاريف صعوبات التعلم تأخذ بدرجة التباعد التي يقل فيها الأداء المدرسي بمقدار 50٪ أو أكثر عن مستوى القدرات العقلية، ويعتبر هذا المحك أحد المحكات الرئيسية المعتمدة إضافة إلى محكات أخرى في الحكم على وجود صعوبات تعلم لدى فرد ما.

صعوبات الذاكرة قصيرة المدى: Short-Term Memory Disabilities

يعاني بعض الأطفال ممن لديهم صعوبة في التعلم من صعوبة في تذكر ما شاهدوه أو سمعوه بعد فاصل زمني لعدة ثوان، أو دقائق أو ساعات قليلة، ويعتبر ذلك مشكلة في الذاكرة قصيرة المدى.

طريقة التدريب على المهارات: Skills Training

الطريقة الرئيسية الأخرى في الاتجاه النفسي التربوي في العمل مع ذوي صعوبات التعلم وتركز هذه الطريقة على التدريب المباشر على المهارات التي يظهر فيها التلميذ قصورا أو عجزا وتقوم هذه الطريقة على افتراض أن العجز أو القصور في أداء المهارات لايعود إلى خلل في العمليات الإدراكية وإنما إلى الحرمان من فرص التعليم الملائمة وتشتمل هذه الطريقة على الإجراءات الأساسية الآتية: التحديد الإجرائي الدقيق للسلوك المطلوب

تعليمه، وتحديد المهمة التعليمية والتعليم المباشر على المهمة والتقييم المستمر لمعرفة درجة إتقان التلميذ للمهمة.

الصعوبات الخاصة بالقراءة: Specific Reading Disabilities

يعتبر موضوع القراءة من أكثر الموضوعات التي تتضمنها البرامج المدرسية فعادة ما يبدأ الأطفال القراءة في الصف الأول الابتدائي أو ما قبل ذلك ومن ثم يستمر اعتمادهم على القراءة خلال جميع حياتهم المدرسية ويعتبر الفشل في تعلم القراءة من أكثر المشكلات شيوعا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

الصعوبات الخاصة بالكتابة: Specific Writing Disabilities

إن العجز في الكتابة قد يصبح معيقا للتعبير الكتابي ولتحقيق التقدم لاحقا قد يكون من المفيد تعلم الأطفال أولا كتابة الحروف والكلمات بدقة وبسرعة، وترتبط الصعوبات التي يواجهها الطفل في الكتابة بكثير من العوامل، فقد ظهرت مصادر كثيرة لهذه المشكلة حيث تم تصنيف هذه الصعوبات إلى مجموعتين كبيرتين الأولى: تتألف من الصعوبات التي تنتج عن التدريس الضعيف والبيئة غير المناسبة والتدريب الخاطئ والمجموعة الثانية: تتألف من العوامل الناشئة عن وجود مشكلة عند الطفل، مثل عجز الضبط الحركي وعجز الإدراك المكاني والبصري، والعجز في الذاكرة البصرية واستخدام اليد اليسرى في الكتابة.

(T)

صعوبات التمييز اللمسي: Tactile Discrimintion Disabilities

تقدم حاسة اللمس معلومات حول البيئة، حيث نجد أن الأطفال الذين يعانون صعوبة في هذه الحاسة ستكون لديهم صعوبة في أداء المهمات التي تحتاج إليها كاستخدام السكين، والشوكة، والملعقة، ومهارة الكتابة، ومهارة التقاط أو حمل الأشياء الصغيرة أو أداء أية مهمة تتطلب تناسقاً في استخدام الأصابع، ويعتبر التميز اللمسي هاماً في تعلم الطفل تجنب بعض الأشياء مثل الأشياء الحادة والنار أما الأطفال غير الحساسين للألم فإنهم لا يتعلمون تجنب السلوكيات الضارة وعادة ما يعانون من إصابات أكثر من الأطفال الآخرين.

السلوك المستهدف: Target Behavior

ذلك السلوك المحدد الذي يمكن وصفه وملاحظته وتعديله.

تحليل المهمة: Task Analysis

وصف وتحديد وتحليل الخطوات الفرعية المكونة لأية مهارة، ويتم التحليل في العادة بشكل منظم ومتسلسل بحيث يقود في محصلته النهائية إلى إتقان المهارة، ويستخدم أسلوب تحليل المهمة كأسلوب تقييمي وتدريبي في نفس الوقت بحيث يتم التعرف أولاً على الخطوات التي لا يستطيع إتقانها وتدريبه بعد ذلك عليها.

(V)

صعوبات التمييز البصري: Visual Discrimination Disabilities

قد يمتلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التمييز البصري حدة إبصار عادية ولكن قد تكون لديهم صعوبة في إدراك وتمييز الفرق بين مثيرين بصريين أو أكثر، وحين يفشل الأطفال في تمييز الخصائص المتعلقة بالحجم والشكل والمسافة والإدراك العميق وغيرها من التفصيلات المناسبة فقد تكون لديهم مشكلات في معرفة واستخدام الحروف والأعداد والكلمات في القراءة والحساب وقد تؤثر صعوبة التمييز بين المثيرات البصرية على كتابة الطفل ورسوماته.

اضطرابات الذاكرة البصرية: Visual Memory Disorders

إن الأطفال الذين يفشلون في تذكر أشكال الحروف والكلمات بصرياً قد تكون لديهم صعوبة في تعلم الكتابة. وقد وجد بان عادة التخيل والتصور ترتبط بالعجز في الكتابة فقد يستطيع الأطفال الذين يعانون من مشكلات في الذاكرة والكلام والقراءة والنسخ ولكنهم لا يستطيعون الاستدعاء أو إعادة إنتاج الحروف والكلمات من الذاكرة. إن اثر الذاكرة يمكن ملاحظته عند محاولة الطفل تشكيل وتسلسل الحروف التي سيتم تذكرها.

مراجع الفصل الرابع

المراجع العربية

- أبونيان،إبراهيم.(2001).صعوبات التعلم طرق التدريس والإستراتيجيات المعرفية. الرياض:أكاديمية التربية الخاصة.
- أحمد، السيد، و بدر، فائقة محمد.(2004). اضطراب ضعف الانتباه لدى الأطفال والنشاطالزائد. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- إلخطيب، جمال محمد.(1995).تعديل السلوك الإنساني.ط3.عمان.مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- إلخطيب، جمال محمد.(1997).المدخل إلى التربية إلخاصة.عمان:مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- الأمام، محمد صالح.(2004).فاعلية التدعيم في علاج قصور الانتباه مع فرط النشاط لدى أطفال غرف المصادر بمدارس التعليم الأساسي بمدينة عمان: مجلة القراءة والمعرفة العدد32.ص129-158.
- البجة،عبد الفتاح حسن.(2000).أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة(المرحلة الدنيا). عمان:دار الفكر.
- البجة،عبد الفتاح حسن.(2005).أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. العين:دار الكتاب الجامعي.
- حافظ، نبيل.(2000).صعوبات التعلم والتدخل العلاجي.القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- الحامد،جمال حامد.(2002).اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة لدى الأطفال. الرياض: أكاديمية التربية إلخاصة.
- الحقيل،سليمان عبد الرحمن.(1995). التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية. ط3.الرياض:جامعة الأمام محمد بن سعود الإسلامية.

- خاطر،محمود رشدي والحمادي، يوسف.(1989).طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية. ط4.القاهرة:دار المعرفة.
- الداهري، صالح محمد.(2005).سيكولوجية الأطفال الموهوبين.عمان:دار وائل للنشر.
- الروسان،فاروق.(1996).سيكولوجية الأطفال غير العاديين.عمان:دار الفكر للطباعة والنشر.
- الروسان،فاروق.(2000).تعديل وبناء السلوك الإنساني.عمان:دار الفكر للطباعة والنشر.
- الزيات. فتحي. (1998).صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية العلاجية. سلسلة علم النفس المعرفي.العدد(4).
- الزيات. فتحي.(2006). آليات التدريس العلاجي لذوي صعوبات الانتباه مع فرط الحركة والنشاط.'بحث مقدم في المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم: المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم.الرياض (19-22)نوفمبر2006م'.
- سالم، علي.(2003).صعوبات التعلم التشخيص والعلاج.عمان: دار المسيرة.
- السر طاوي،زيدان. والسر طاوي، عبد العزيز. وخشان، أيمن.وأبوجودة، وائل.(2001). مدخل إلى صعوبات التعلم.الطبعة الأولى. الرياض. أكاديمية التربية الخاصة.
- السرطاوي، زيدان.(2006). تقييم صعوبات التعلم في القراءة.'بحث مقدم في المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم: المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم.الرياض (19-22)نوفمبر2006م'.
- السيد، السيد علي. (2005).نظرية الذكاءات المتعددة وتطبيقاتها في مجالات صعوبات التعلم ورؤية مستقبلية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- السيد،عبد الحميد سليمان.(2003).صعوبات التعلم (تاريخها، مفهومها، تشخيصها، علاجها). القاهرة: دار الفكر العربي.
- شحاته،حسن.(1989).طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة.ط 4. كلية التربية.جامعة عين شمس.

- شيفر،شارلزومليمان،هوارد(2001) مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها.ترجمة داود،نسيمة،وحمدي.نزيه. ط2.عمان:الجامعة الأردنية.(الكتاب الأصلي منشورعام 1989).
- الظاهر، قحطان أحمد. (2004). صعوبات التعلم. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الظاهر، قحطان أحمد.(2005).مدخل إلى التربية الخاصة. عمان: دار وائل للنشروالتوزيع.
- عبد الباسط،متولي خضر (2005): التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- عدس، محمد.(1998).صعوبات التعلم.الأردن:دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- القاسم، جمال.(2000).أساسيات صعوبات التعلم.ط1. عمان: دار صفاء للنشر.
- كيرك، صموئيل وكالفإنت،جميس.(1988).صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية.ترجمة السرطاوي، زيدان والسر طاوي، عبد العزيز. الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
- مكنمارا،باري.(1997).غرفة المصادر دليل معلم التربية الخاصة. ترجمة السرطاوي،زيدان و أبو نيان، إبراهيم.الرياض: جامعة الملك سعود.
- الوقفي، راضي.(1996). تقييم الصعوبات التعليمية. عمان:كلية الأمّيرة ثروت.
- الوقفي، راضي.(1996). مقدمة في صعوبات التعلم. عمان:كلية الأمّيرة ثروت.
- الوقفي،راضي والكيلاني،عبد الله زيد.(1996). اختبارات صعوبات التعلم ودليل تطبيق الاختبارات. عمان:كلية الأمّيرة ثروت.

المراجع الأجنبية

- Allinder, R.(2001).Improving fluency in at – risk readers and students with learning disabilities. Remedial & Special Education. 22, 1, 48-55.
- American Psychiatric Association (APA). (1994).Diagnostic and Statistical Manual For Mental Disorders. (4th)Edition (DSM-IV).Washington, DC.
- Bernice, Y.L. (1998). Learning about. Learning Disabilities. Second Edition. Canada: Simon Fraser University.Faculty of Education.
- Bryan, J. H. and Bryan, J. H. (1986). Understanding Learning Disabilities. (3rd Ed.) California: May Field Company.
- Bryan, T. (1997).Assessing The Personal Social Status Of. Students With Learning Disabilities.. Learning Disabilities Research & Practice. 12(1).63-76.
- Cecil, D.M., Chrlie.H, Annr.M.B, keith.L. &Susas, K.H. (1992).Students with Learning Disabilities. New York.Merrill of Macmillan Publishing Company.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2000) Exceptional Children Introduction Special Education.Needham Heights, MA: Allyan and Bacon.
- Hallahan, D., Kauffman, J. &Lioyd, J. (1985).Introduction To Learning Disabilities. (2nd Ed). Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs, NewJersey.
- Mercer, C.D. (1997).Students With Learning Disabilities. (5thed). NewJersey. Prentice- Hall Inc.
- Robert, S.O. (1999).Persepectives On Learning Disabilities Biological, Cognitive, Cntextual.NewYork, Westview Press.
- Rooney, K.J., Hallahan, D.,&Wills,J.(2001).Self-recording of attention by learning disabled students in the regular classroom.Journal Of Learning Disabilities,17,6, 360-364

التربية الخاصة
وبرامجها العلاجية

د. عبد الفتاح عبد المجيد الشريف

مكتبة الأنجلو المصرية

التربية الخاصة
وبرامجها العلاجية

تأليف
عبد الفتاح عبد المجيد الشريف
قسم التربية وعلم النفس
كلية التربية - جامعة الحدود الشمالية
المملكة العربية السعودية (سابقاً)

مكتبة الأنجلو المصرية

بطاقة فهرسة

فهرسة أثناء النشر إعداد الهيئة المصرية العامة لدار الكتب

والوثائق القومية ، إدارة الشئون الفنية .

الشريف ، عبد الفتاح عبد المجيد.

التربية الخاصة وبرامجها العلاجية

تأليف :عبد الفتاح عبد المجيد الشريف. ــ ط١. ــ

القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، ٢٠١١.

٤٦٨ ص ، ١٧× ٢٤ سم

١ ـ علم النفس التربوى

أ ـ العنوان

رقم الإيداع : ٨٥٢٥

ردمــك :x-٩٧٧-٠٥-٠٧١٩ تصنيف ديوى : ٣٧٠.١٥

المطبعة : محمد عبد الكريم حسان

تصميم غلاف : ماستر جرافيك

النــاشــر: مكتبة الانجلو المصرية

١٦٥ شارع محمد فريد

القــاهرة ــ جمهورية مصر العربيــة

ت : ٢٣٩١٤٣٣٧ (٢٠٢) ؛ ف : ٢٣٩٥٧٦٤٣ (٢٠٢)

E-mail : angloebs@anglo-egyptian.com

Website : www.anglo-egyptian.com

الإهداء

إلى رفقة الحياة

الزوجة إقبال

والأولاد

د. أحمد عبد الفتاح

م. وليد عبد الفتاح

م. علا عبد الفتاح

المحتويات

مقدمة الكتاب	١٣
الباب الأول : عن التربية الخاصة	١٧-٣٩
الفصل الأول : مفهوم التربية الخاصة	١٩-٣١
مقدمة	١٩
مفهوم غير العاديين	٢٠
مفهوم التربية الخاصة	٢١
أهداف التربية الخاصة	٢٢
مؤسسات التربية الخاصة	٢٢
الدمج الشامل	٢٣
التربية الخاصة فى الوطن العربى	٢٤
التربية الخاصة فى المملكة العربية السعودية	٢٥
التربية الخاصة فى جمهورية مصر العربية	٣٠
الفصل الثانى : دور الأسرة والمدرسة فى رعاية غير العاديين	٣٣-٣٩
الإعتبارات التربوية فى رعاية غير العاديين فى المنزل	٣٣
الخدمات التربوية التى يمكن أن تقدمها الأسرة	٣٦
دور المدرسة فى رعاية الأطفال غير العاديين	٣٧
الإعتبارات التربوية فى رعاية غير العاديين فى المدرسة	٣٨
أساليب تدريس غير العاديين فى المدارس العادية	٣٩
الباب الثاني : مشكلات التعلم	٤١-١٩٣
الفصل الثالث : الموهبة والتفوق	٤٣-٨٠
مقدمة	٤٣
الموهبة وتعريفها	٤٤
التفوق وتعريفه	٤٨

بين الموهبة والتفوق	٥١
العوامل المؤثرة فى الموهبة والتفوق	٥٣
خصائص الموهوبين والمتفوقين	٥٣
وسائل التصرف المبكر على الأطفال الموهوبين والمتفوقين	٥٤
البرامج التربوية لرعاية الأطفال الموهوبين والمتفوقين	٥٧
دور المنزل فى رعاية الطفل الموهوب والمتفوق	٥٨
دور المدرسة فى رعاية التلاميذ الموهوبين	٥٩
محتويات برنامج رعاية الموهبين فى المدرسة	٦٥
الفصل الرابع : صعوبات التعلم	٨١-١٧٤
مقدمة	٨١
مفهوم صعوبات التعلم	٨٢
العوامل المؤثرة فى التحصيل الدراسى	٨٦
أسباب صعوبات التعلم	٨٦
خصائص الأطفال ذوى صعوبات التعلم	٨٨
تصنيف صعوبات التعلم	٩١
صعوبات التعلم النمائية	٩٣
-صعوبات الإنتباه والإصغاء وعلاجها	٩٣
-صعوبات الإدراك وعلاجها	٩٥
-صعوبات التذكر وعلاجها	٩٩
- صعوبات التفكير وعلاجها	١٠١
صعوبات التعلم الأكاديمية	١١١
-صعوبات تعلم القراءة وعلاجها	١١١
-صعوبات تعلم الكتابة وعلاجها	١١٧
-صعوبات تعلم التهجئة وعلاجها	١٢٠
-صعوبات تعلم الحساب وعلاجها	١٢١

إستراتيجيات عامة فى رعاية صعوبات التعلم	١٢٥
نصائح للأسرة	١٢٦
برنامج مقترح لتعليم مهارات القراءة والكتابة والحساب للمبتدئين	١٢٨
الفصل الخامس : التأخر الدراسى	١٧٥-١٨٤
مقدمة	١٧٥
معنى التأخر الدراسى	١٧٥
العوامل المسببة للتأخر الدراسى	١٧٦
خصائص التلاميذ المتأخرين دراسياً	١٧٧
الخدمات التربوية لعلاج حالات التأخر الدراسى	١٨٤
الفصل السادس : بطء التعلم	١٨٥-١٩٣
مقدمة	١٨٥
تعريف بطء التعليم والتلميذ بطئ التعلم	١٨٦
أسباب بطء التعلم	١٨٩
الخصائص المميزة للطفل بطئ التعلم	١٨٩
الخدمات التربوية لذوى بطء التعلم فى البيت والمدرسة	١٩١
الفروق بين صعوبات التعلم والتأخر الدراسى وبطء التعلم	١٩٣
الباب الثالث : الإضطرابات	١٩٥-٢٧٢
الفصل السابع : الإضطرابات السلوكية	١٩٧-٢١٨
مقدمة	١٩٧
معنى الإنفعالات	١٩٧
مفهوم الإضطرابات السلوكية	١٩٨
تعريف الإضطرابات السلوكية	٢٠٠
العوامل المسببة للإضطرابات السلوكية	٢٠١
أنواع الإضطرابات السلوكية	٢٠٧
خصائص الإضطراب السلوكى	٢٠٩

خصائص الأطفال المضطربين سلوكياً	٢١٠
تشخيص الإضطرابات السلوكية	٢١٢
الخدمات التربوية والعلاجية فى البيت والمدرسة	٢١٥
الفصل الثامن : الإضطرابات النمائية – الذاتوية	**٢١٩-٢٤٩**
مفهوم الذاتوية وتعريفه	٢١٩
العوامل المسببة للذاتوية	٢٢١
تشخيص حالات الذاتوية	٢٢٥
كيفية التعرف على الذاتوى فى البيت والمدرسة	٢٢٩
دور الأسرة فى رعاية الطفل الذاتوى	٢٣٠
دور المعلم فى رعاية الطفل الذاتوى	٢٣٢
برنامج التدخل العلاجى والتأهيلى للذاتويين	٢٣٤
الفصل التاسع : الإضطرابات اللغوية	**٢٥١-٢٧٢**
مقدمة	٢٥١
تطور اللغة عند الطفل	٢٥٢
أعضاء جهاز الكلام	٢٥٤
مفهوم الإضطرابات اللغوية	٢٥٥
تعريف إضطرابات اللغة	٢٥٧
العوامل المسببة لإضطرابات اللغة	٢٥٨
تصنيف الإضطرابات اللغوية	٢٦٠
تشخيص الإضطرابات اللغوية	٢٦٤
خصائص الأطفال المضطربين لغوياً	٢٦٥
برنامج علاج إضطرابات اللغة	٢٦٧
إعتبارات عامة فى معالجة إضطرابات اللغة	٢٦٩
نصائح تربوية للأسرة والمعلم	٢٦٩
أهم الأساليب العلاجية لإضطرابات اللغة والكلام	٢٧١

الباب الرابع : الإعاقات ٢٧٣-٤٤٠
مقدمة فى الإعاقة العامة ٢٧٥
- تعريف المعوق والمعاق ٢٧٥
- الفرق بين المعاقين والعاديين ٢٧٥
- دور المجتمع فى رعاية المعاقين ٢٧٦
- دور معلم التربية الخاصة فى رعاية المعاقين ٢٧٨
مقدمة فى الإعاقة الحسية ٢٨٠
- أهمية السمع والبصر ٢٨٠
- السمع والبصر فى القرآن الكريم ٢٨١
الفصل العاشر : الإعاقة السمعية ٢٨٣-٣١٣
نشأة وتطور السمع عند الإنسان ٢٨٣
تركيب الأذن ٢٨٣
كيف تحدث عملية السمع ٢٨٦
المجال السمعى عند الإنسان ٢٨٦
تعريف الإعاقة السمعية ٢٨٧
أسباب الإعاقة السمعية ٢٨٨
نسبة إنتشار الإعاقة السمعية ٢٨٩
تصنيف الإعاقة السمعية ٢٩٠
خصائص المعاقين سمعياً ٢٩٤
تشخيص الإعاقة السمعية ٢٩٥
كيفية التعرف على الطفل المعاق سمعياً ٢٩٦
الخدمات التربوية فى البيت والمدرسة ٢٩٦
طرق التواصل مع المعاقين سمعياً ٢٩٩
الفصل الحادى عشر : الإعاقة البصرية ٣١٥-٣٤٨
مقدمة ٣١٥
تركيب جهاز البصر ٣١٦
كيف تتم الرؤية ٣١٨

تعريف الإعاقة البصرية ٣١٩

نسبة إنتشار الإعاقة البصرية ٣٢١

أسباب الإعاقة البصرية ٣٢١

أنواع الإعاقة البصرية ٣٢٢

الخصائص المميزة للمعاقين بصرياً ٣٢٥

تشخيص الإعاقة البصرية ٣٢٨

كيفية التعرف على الطفل المعاق بصرياً ٣٢٨

الخدمات التربوية فى البيت والمدرسة ٣٣٠

بعض أساليب التواصل الفعال مع المكفوفين ٣٣٣

برنامج مقترح لتنمية المهارات الغير بصرية لدى المكفوفين ٣٤٣

الفصل الثانى عشر : الإعاقة العقلية ٣٤٩-٤١٣

مقدمة ٣٤٩

خصائص المخ البشرى ٣٤٩

القدرة العقلية ومفاهيم الذكاء ٣٥٢

تعريف الإعاقة العقلية ٣٥٤

الفرق بين التخلف العقلى والمرض العقلى ٣٥٧

نسبة إنتشار الإعاقة العقلية ٣٥٧

أسباب الإعاقة العقلية ٣٥٨

تصنيف الإعاقة العقلية ٣٦٣

الخصائص المميزة لذوى الإعاقة العقلية ٣٦٨

تشخيص الإعاقة العقلية ٣٧١

أساليب التعرف على الأطفال المعاقين عقلياً ٣٧٢

الوقاية والعلاج ٣٧٣

الخدمات التربوية للمعاقين عقلياً ٣٧٦

دور الأسرة فى رعاية المعاقين عقليا ٣٧٦

دور المدرسة التربوى نحو التلاميذ المعاقين عقليا	٣٨١
برنامج مقترح لتدريس وتدريب المعاقين عقلياً	٣٩٠
الفصل الثالث عشر : الإعاقة الحركية	٤١٥-٤٤٠
مقدمة	٤١٥
أهمية البدن	٤١٦
مفهوم الإعاقة الحركية	٤١٨
تعريف الإعاقة الحركية	٤١٨
تصنيف الإعاقة الحركية	٤١٨
– الإعاقة الناتجة عن إضطرابات العمود الفقرى	٤١٩
– الإعاقة الحركية الناتجة عن خلل فى الجهاز العصبى	٤٣٠
– الإعاقة الحركية الناتجة عن المرض	٤٣٢
العوامل المسببة للإعاقة الحركية بصفة عامة	٤٣٦
نسبة إنتشار الإعاقة الحركية	٤٣٦
الخصائص المميزة للمعاقين حركياً	٤٣٦
وسائل التعرف على الطفل المعاق حركياً	٤٣٨
الخدمات التربوية فى البيت والمدرسة	٤٣٨
الملاحق	٤٤١-٤٤٩
بعض المصطلحات المرتبطة بالتربية الخاصة	٤٤٣
حقائق عن قوام الإنسان	٤٤٧
آلة برايل	٤٤٩
المراجع	٤٥١-٤٦٦
العربية	٤٥٣-٤٦٠
الأجنبية	٤٦١-٤٦٦

مقدمة الكتاب

لم تعد التربية فى عصرنا الحالى مقتصرة على العاديين - فقط - من بنى البشر ، ولم يعد التعليم موجهاً فقط لذوى القدرات العقلية العالية والمتوسطة منهم ، كما كان الحال فى الماضى ، لأن المتتبع لأحوال الأمم يجد أن كل مجتمع من المجتمعات يضم بين ثناياه فئتين من الناس .

- فئة العاديين التى تمثل حوالى ٦٨ ٪ من أفراد المجتمع .
- فئة الأفراد غير العاديين الذين يمثلون بقية النسبة والذين هم محور الإهتمام فى هذا الكتاب .

وعلى هذا الأساس أصبحت الجهود التربوية والتعليمية تستهدف جميع النشء بغض النظر عن مستوياتهم العقلية وقدراتهم الإستيعابية .

وإنطلاقاً من المبادئ الإنسانية السامية التى تؤكد على أن كل إنسان على وجه هذه البسيطة هو إنسان مكرم له وجوده وكيانه ودوره فى عمارة الأرض ، وتحقيق الوظائف الحياتية المختلفة ، وله حق المساواة وحق تكافؤ الفرص ، وحق كل إنسان أن ينال نصيبه من التربية والتعليم . أصبح لزاماً الإهتمام بفئات غير العاديين من حيث التعليم والتربية وفرص العمل والحياة الإجتماعية الكريمة .

إن وضع هذا الكتاب جاء ليؤكد على أهمية رعاية الأفراد غير العاديين صغاراً وكباراً ذكوراً وإناثاً وإتاحة الفرص الحياتية أمامهم مثل أقرانهم العاديين .

وقد تم إعداد هذا الكتاب - بصورته الحالية - لعدة إعتبارات :-

إن وضع هذا الكتاب جاء لعدة إعتبارات :

الإعتبار الأول :

يتمثل فى الإهتمام المتنامى فى الدول العربية نحو العناية بالأفراد غير العاديين

بصفتهم فئة من المجتمع يجب أن تقدم لها الرعاية اللازمة التى تمكنها من القيام بدور إيجابى فى المجتمع خاصة مع التزايد المستمر فى نسب الإعاقة فى الدول العربية نتيجة تدنى مستوى الرعاية الصحية ، وكثرة الحوادث ، وزواج الأقارب ، وعدم مراعاة الكشف الطبى قبل الزواج مما يفرز أطفال معاقين .

الإعتبار الثانى :

يتعلق بإرتفاع المستوى الفكرى والثقافى والعلمى لأولياء الأمور وإحساسهم بمشكلات الأطفال غير العاديين وزيادة مطالبتهم بضرورة توفير البرامج التربوية والتعليمية المناسبة لأطفالهم غير العاديين .

الإعتبار الثالث :

هو حاجة أولياء الأمور والمعلمين إلى مراجع علمية تركز على شرح وتوضيح حالات غير العاديين بشكل مبسط وتلقى مزيداً من الضوء على طبيعة هذه الحالات وأسبابها وكيفية التعرف عليها والبرامج التربوية اللازمة لكل منها فى ضوء آخر المستجدات والأبحاث العلمية فى هذا المجال ومدى تطور الخدمات والبرامج الخاصة بهم فى السنوات الأخيرة مما يوفر لكل أب وكل معلم وكل طالب علم أداة مفيدة فى الكشف عن الأطفال غير العاديين والخدمات التى يمكن تقديمها لهم سواء فى البيت أو المدرسة .

وقد تم تقسيم هذا الكتاب إلى أربعة أبواب ، الباب الأول يتضمن مفهوم التربية الخاصة وأهدافها ومؤسساتها ثم دور الأسرة والمدرسة فى رعاية غير العاديين والتعريف بغير العاديين ثم نظرة على التربية الخاصة فى العالم العربى وفى المملكة العربية السعودية وفى مصر ، فى حين يركز الباب الثانى على المشكلات المتعلقة بالتحصيل الدراسى مثل صعوبات التعلم والتأخر الدراسى وبطء التعلم . ويتناول الباب الثالث الإضطرابات السلوكية والإضطرابات النمائية وإضطرابات التواصل . أما الباب الرابع فيتضمن الإعاقات المختلفة ومنها الإعاقة العقلية والإعاقة السمعية والإعاقة

البصرية والإعاقة الحركية ، وقد إتبع المؤلف فى هذا الكتاب الأسلوب المباشر فى عرض الحالات وتفاصيلها وبرامجها العلاجية متجنباً التطرق للتطورات التاريخية والنظريات القديمة التى لم تعد تجدى نفعاً مع الأطفال غير العاديين . خلاصة القول أن هذا الكتاب يهدف إلى الجمع بين النظرية والتطبيق وفق أحدث المستجدات . العلمية فى مجال رعاية وعلاج الأطفال غير العاديين ، ويعتبر هذا الكتاب . إمتداداً وتطويراً لكتاب التربية الخاصة فى البيت والمدرسة الذى صدر عام ٢٠٠٧م .

والله الموفق لما يحبه ويرضاه

د. عبد الفتاح عبد المجيد الشريف

كلية التربية – جامعة الحدود الشمالية سابقاً

المملكة العربية السعودية

ربيع الآخر ١٤٣٢هـ

أبريل ٢٠١١م

الفصل الرابع

صعوبات التعلم (Learning Difficulties)

مقدمة :

إن مسئولية تعليم الطفل القراءة والكتابة والحساب وتنمية قدراته التذكرية ، تعتبر من المهام الأساسية لكل من البيت والمدرسة بجانب المهام التربوية الأخرى .

وقد لوحظ منذ أمد بعيد أن بعض الأطفال يعانون من صعوبات فى تعلم هذه المهارات مع وجود قصور لديهم فى الإنتباه والإدراك والإستماع وإستعمال اللغة الشفوية وجوانب التفكير المختلفة .

وكان الإعتقاد السائد لدى الآباء والمعلمين أن هذه الصعوبات تعود إلى جوانب عقلية كنقص الذكاء أو التخلف العقلى ، إلا أن علماء النفس لاحظوا أن هؤلاء الأطفال ينجحون فى تعلم بعض المهارات ويفشلون فى تعلم مهارات أخرى فبدأ التفكير فى دراسة هذه الظاهرة .

ويعتبر العالم الأمريكى كيرك وزميله جلا جار (Kirk & Galaghar, 1963) أول من إستخدم مصطلح «الصعوبات الخاصة بالتعلم» ثم تواصلت الأبحاث والتجارب فى هذا الميدان لتضع مفاهيم جديدة لهذه المشكلة وتصنيفها وتحديد أسبابها وكيفية التعامل معها .

ليس معنى ذلك أن الإهتمام بصعوبات التعلم بدأ منذ عام ١٩٦٣م . إنما هذه المشكلة مثل غيرها من المشكلات السلوكية والنفسية التى بدأت مع الإنسان منذ هبوطه على الأرض فبدأ يبحث ويفكر ويتعلم ، ثم بدأ يرتب الأفكار والعلوم عبر مراحل تطوره التاريخى حتى إتخذ العلم له منهجاً يستخدمه فى تقصى الحقائق والمعارف من حوله ، وإدراك أن هناك فروقاً بين الناس ، فمنهم المتفوق ومنهم العادى ، ومنهم من يعانى من صعوبات مختلفة تتعلق بقدرته على التعلم .

ونتيجة لملاحظات أولياء الأمور والمعلمين عن وجود صعوبات فى التعلم عند بعض الأطفال بدأ علماء التربية بدراسة هذه الظاهرة حيث لاحظوا أن هناك عدداً كبيراً لديهم مشكلات فى التعلم تبدو فى صورة تأخر فى تعلم الكلام وإستعمال اللغة عند بعضهم ، وفى شكل صعوبات إدراكية بصرية أو سمعية عند البعض الآخر ، وفى شكل صعوبات فى تعلم القراءة والكتابة والحساب عند فريق ثالث . وعلى الرغم من وجود هذه الصعوبات إلا أن قدرات هؤلاء الأطفال عادية . فمنهم من يكون سمعه عادياً ولكنه لا يفهم الكلام المنطوق ، ومنهم من لا يستطيع إدراك الأحجام والأشكال وبصره سليم ، وبعضهم لا يعانى من ضعف أو تخلف عقلى لكنه غير قادر على التعلم.

ولقد أثبتت هذه الدراسات أن صعوبات التعلم هذه ليس لها إرتباط بالجوانب العقلية للطفل ، بمعنى أننا لابد أن نفصل فى مفاهيمنا بين صعوبات التعلم وبين التخلف العقلى أو بطء التعلم أو التأخر الدراسى . ويرى زيدان السرطاوى (١٩٨٨م) أن ما يفصل بين الطفل الذى يعانى من صعوبات فى التعلم والطفل الذى يعانى من تأخر دراسى هو القدرة العقلية ، فالأول يتمتع بقدرات عقلية ضمن المعدل الطبيعى لأقرانه ، وأن تدنى مستوى تحصيله الدراسى لا يرتبط بإعاقة عقلية أو حسية أو حركية ، بينما نلاحظ أن التأخر الدراسى يرتبط بتدنى أو قصور فى نسبة الذكاء .

وقد أشارت العديد من الدراسات التى إهتمت بالكشف المبكر عن الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى التعلم أنهم قابلون لتحقيق تقدم أو نجاح إذا تم التدخل المبكر معهم .

مفهوم صعوبات التعلم :

يعرف التعلم بأنه تغير فى السلوك يحدث فى ظروف معينة ويتحقق بالتدريب والممارسة والخبرة وتؤثر فيه عوامل أخرى كالوراثة والبيئة ومستوى نضج الفرد المتعلم وأن عدم قدرة الطفل على التعلم قد تأتى نتيجة عوامل متعددة منها القصور العقلى أو الإضطراب النفسى والإنفعالى . لكن ما نحن بصدد دراسته الآن هو

صعوبات التعلم التى ليس لها علاقة بكل ذلك إنما هى الصعوبات التى تعود لعوامل نمائية أو عوامل أكاديمية ، والتى أشار إليها تيسير كوافحة وعمر فواز (٢٠٠٣م) على أنها إضطراب يؤثر فى قدرة الفرد على تفسير ما يراه أو يسمعه أو فى ربط المعلومات القادمة من أجزاء مختلفة من المخ ، أو عدم القدرة على الرؤية الصحيحة أو عدم التمكن من تحديد الأبعاد والأطوال .

وفى الحقيقة هناك إجتهادات كثيرة من العلماء والمربين إهتمت بإيجاد وصف مناسب لصعوبات التعلم قد يؤدى الخوض فيها إلى حدوث خلط فى المفاهيم . لذلك سنكتفى هنا بذكر أهم وأحدث هذه التعاريف :

أ – تعريف مايكل بست : (Mykle Bust, 1981)

إستخدم مايكل بست مصطلح الإضطرابات النفسية العصبية فى التعليم معبراً عن مشكلات صعوبات التعلم التى تحدث فى أى سن والتى تنتج عن إنحرافات فى الجهاز العصبى المركزى ، وقد يكون السبب راجعاً إلى الإصابة بالأمراض أو الحوادث أو لأسباب نمائية .

ب – تعريف هاوكريدج وفانسنت : (Hawkrideg & Vancent,1992)

أشار كلاهما إلى أن مصطلح صعوبات التعلم (Learning difficulties) يستخدم كمحاولة لتجنب مصطلح تعليم غير العاديين (Educationally subnormal)الذى يغطى شريحة من التلاميذ الذين يعانون تعلم لغة ليست لغتهم الأصلية . وطبقاً لهذا المفهوم تم تقسيم التلاميذ إلى ثلاث مستويات هى :

١ – **بسيط الصعوبة** : وهى صعوبات تنتج عن مشكلات الإستماع أو الرؤية أو التوافق فى الجهاز العصبى ولم تعالج .

٢ – **معتدل الصعوبة** : وهى تمثل الأطفال ضعيفى النمو اللغوى ، وتركيزهم ضعيف ، وذاكرتهم ضعيفة ولديهم مشكلات إدراكية .

٣ – **حاد الصعوبة** : وهم الذين لديهم صعوبات تعلم متعددة .

جـ - تعريف اللجنة القومية الأمريكية لصعوبات التعلم : (NJCLD1994) :

«صعوبات التعلم هى مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الإضطرابات ، والتى تعبر عن نفسها من خلال صعوبات نمائية دالة تؤدى إلى صعوبات فى إكتساب وإستخدام قدرات الإستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو الإستدلال أو القدرات الرياضية . وهذه الإضطرابات ذاتية (داخلية المنشأ) ويفترض أن تكون راجعة إلى خلل فى الجهاز العصبى المركزى ، ويمكن أن تحدث خلال حياة الفرد ، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتى ، ومشكلات الإدراك والتفاعل الإجتماعى ، لكن هذه المشكلات لا تكون سبباً فى حدوث صعوبات التعلم . ومع أن صعوبات التعلم يمكن أن تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى مثل (قصور فى السمع والبصر ، أو تأخر عقلى ، أو إضطراب إنفعالى) أو مؤثرات خارجية مثل (فروق ثقافية أو خدمات تعليمية غير ملائمة) إلا أنها - أى صعوبات التعلم - ليست نتيجة لهذه الظروف أو المؤثرات (فتحى الزيات ، ٢٠٠٠م) .

ويلاحظ على هذا التعريف الشمولية التامة لكل جوانب صعوبات التعليم النمائية والأكاديمية وصعوبات الإدراك الذاتى للسلوك والإدراك الإنفعالى والإجتماعى، كما أشار التعريف إلى أن صعوبات التعلم لا ترجع إلى أسباب عقلية وإنما يمكن أن تكون متلازمة مع بعض الإعاقات أو المشكلات العقلية والعصبية ، وأن هذه الصعوبات غير وراثية إنما يمكن أن تحدث فى أى مرحلة من مراحل النمو ، كما فرق التعريف بين الصعوبات النمائية والصعوبات الأكاديمية .

د - تعريف إدارة صعوبات التعلم بوزارة التربية والتعليم السعودية :

وهو تعريف مبسط ويشرح الصعوبات بشكل واضح وينص على ما يلى :

صعوبات التعلم هى حالة ينتج عنها تدنى مستمر فى التحصيل الدراسى للتلميذ عن أقرانه فى الصف الدراسى ، ولا يكون السبب فى ذلك عائداً إلى وجود تخلف عقلى أو إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو إضطراب نفسى أو ظروف أسرية وإجتماعية وتظهر تلك الصعوبة فى مهارة أو أكثر من مهارات التعلم التالية :

١ – العمليات الحسابية المختلفة .

٢ – التعبير الشفهى ، الكتابة (التعبير التحريرى) ، الإملاء .

٣ – إدراك المسموع .

٤ – إدراك المقروء .

٥ – المهارات الأساسية للقراءة .

٦ – العمليات الفكرية مثل الذاكرة والتركيز والتمييز .

مفهوم الطفل ذو صعوبات التعلم :

من خلال التعاريف السابقة يمكن تعريف الطفل الذى يعانى من صعوبات التعلم بأنه ذلك الطفل الذى يواجه مشكلات أو قصور فى الجوانب التالية :

١ – عجز عن فهم اللغة وإستخدامها .

٢ – قصور فى الإستماع .

٣ – ضعف القراءة والكتابة .

٤ – إنخفاض القدرة على التفكير .

٥ – تدنى فى مستوى أداء العمليات الحسابية البسيطة .

٦ – ألا يكون مصاباً بإعاقة عقلية أو حسية أو حركية .

وقد تظهر هذه المشكلات مجتمعة فى الطفل أو يعانى من بعضها أو واحدة منها ، فصعوبات التعلم عند التلميذ تعنى وجود مشكلة فى تحصيله الدراسى خاصة ما يتعلق بتعلم المهارات الأكاديمية الأساسية (القراءة ، الكتابة ، التهجئة ، الحساب) وهذه الصعوبات تسبقها عوامل نمائية تظهر فى الطفولة تؤدى إلى حدوث هذه الصعوبات التعليمية . وتتعلق العوامل النمائية بقدرات الإنتباه والتذكر والتفكير والإدراك .

وحيث إن التحصيل الدراسى يعتبر المؤشر الرئيسى للحكم على الأطفال الذين

يعانون من صعوبات فى التعلم ، فلابد من بيان العوامل الأخرى التى تؤثر فى التحصيل الدراسى حتى يمكن توخى الدقة فى تصنيف الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي :

أ - عوامل ذاتية تتعلق بالتلميذ نفسه مثل التخلف العقلى ، الإعاقة السمعية والبصرية والإضطرابات الإنفعالية ، الفروق الفردية ، صعوبات التعلم .

ب - عوامل بيئية مثل الظروف الإقتصادية والإجتماعية والثقافية ، وطرق التدريس الغير ملائمة ، ونقص فرص التعليم.

يتضح من عرضنا لهذه العوامل أن صعوبات التعلم تعتبر عاملاً مستقلاً عن العوامل الأخرى المؤثرة فى التحصيل الدراسى من حيث طبيعتها وأسبابها وكيفية التغلب عليها .

أسباب صعوبات التعلم :

على الرغم من أن الدراسات التى أجريت حول الأسباب الكامنة وراء حدوث صعوبات التعلم لم تتوصل إلى أسباب قطعية إلا أنه يمكن التمييز بين نوعين من الأسباب :

أ - الأسباب المباشرة :

وهى بمثابة الأسباب الرئيسية التى تُحدث صعوبات التعلم عند الأطفال وتتعلق بإصابة الدماغ فى مرحلة الحمل مما يؤثر على الجهاز العصبى وبالتالى يحدث إضطراب عصبى حركى عند الطفل يؤثر فى قدرته على التعلم ، وترجع إصابات الدماغ إلى العوامل التالية :

١ - **العوامل الوراثية** : فقد أثبتت العديد من الدراسات الحديثة أن عامل الوراثة يدخل ضمن مسببات صعوبات التعلم ، وتنتقل الصفات الوراثية عبر الجينات المورثة .

٢ - **العوامل الجينية** : وهى ليست وراثية ولكنها تحدث نتيجة خلل فى

التفاعلات الكيميائية داخل النطفة بين الجينات الذكرية والجينات الأنثوية مما يؤدى إلى قصور فى الأداء العقلى للطفل نتيجة تلف فى بعض خلايا المخ ، ويبدو تأثيرها واضحاً فى عجز التلميذ عن القراءة .

٣ – **عوامل داخلية** : تحدث فى فترة الحمل نتيجة إصابة الأم الحامل بأمراض خطيرة كالزهرى الوراثى أو الحصبة الألمانية وغيرها .

٤ – عوامل تحدث اثناء الولادة المتعثرة يتعرض فيها الجنين للإختناق فلا يصل الأوكسجين إلى المخ ، أو قد يحدث نزيف فى المخ نتيجة الإصطدام فيسبب تلف فى خلايا المخ .

ب – الأسباب غير المباشرة :

وهى العوامل التى لا تسبب حدوث صعوبات التعلم ولكنها تهيئ الظروف لحدوث هذه الصعوبات وإستمرارها . ومن هذه العوامل :

١ – **عوامل نفسية** : وتعرف بالصعوبات النمائية أو التطورية مثل إضطراب الإنتباه ، والقصور فى الإدراك أو التمييز السمعى أو البصرى أو الحركى ، أو ضعف القدرة على التفكير ، أو التأخر فى تعلم الكلام (اللغة) .

٢ – **عوامل أسرية** : مثل الضغوط الأسرية ، أو الخلافات السرية ، عدم رعاية الآباء للأبناء وإهمال متابعتهم .

٣ – **عوامل صحية** : كضعف السمع أو البصر ، سوء التغذية ، ضعف بنية الجسم ، التعرض للأمراض .

٤ – **عوامل إنفعالية وإجتماعية** : مثل سوء علاقة الطفل بزملائه وعجزه عن تكوين صداقات مما يؤثر فى سلوكه التكيفى، عدم الثقة بالنفس ، عدم تحمل المسئولية .

٥ – عوامل مدرسية تؤثر فى تكوين الميل الدراسى عند التلميذ مثل :

* طول المناهج الدراسية أو عدم مناسبتها لقدرات التلميذ (صعوبتها) .

* خلو المناهج الدراسية من عنصر التشويق الذى يحبب التلميذ فى دراستها.

* عدم تناسب طرق التدريس المستخدمة .

* عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ داخل الفصل .

* سوء معاملة المعلم لتلاميذه فتتولد لديهم كراهية التعليم .

* إنعدام التعاون بين البيت والمدرسة .

٦ - عدم إكتمال النضج عند بعض الأطفال خاصة فى حالات الولادة المبكرة.

خصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم :

أوضحت الدراسات الحديثة أن الكشف المبكر يسهم لدرجة كبيرة فى التغلب على صعوبات التعلم ، وقد أشارت هذه الدراسات إلى أن ملاحظات ولى الأمر وتقديرات المعلم أفضل بكثير من وسائل التشخيص العلمية فى الكشف عن حالات صعوبات التعلم ، لذلك نعرض فيما يلى أهم المظاهر التى تميز الأطفال الذين لديهم صعوبات فى التعلم والتى من خلالها يمكن للأب والمعلم التعرف بسهولة على الطفل الذى يعانى من صعوبات فى التعلم .

الأعراض المبكرة في الطفولة :

١ - عدم القدرة على الجلوس حتى الشهر التاسع .

٢ - صعوبة المشى دون مساعدة حتى العام الثانى وإذا حاول بمفرده يتعثر ويقع .

٣ - تأخر نطق الكلام حتى السنة الثالثة .

٤ - صعوبة التمييز بين الأصوات أو الوجوه المألوفة .

وقد حددت سامرز (Summers في جمال الخطيب ١٩٩٧) المظاهر التالية :

أ – المهارات الحركية :

١ – يجد صعوبة فى التوازن .

٢ – يأتى بحركات عشوائية غير منتظمة .

٣ – يعانى من ضعف ووهن فى قدراته .

٤ – لا يفرق بين اليمين واليسار .

ب – الخصائص الإنفعالية والإجتماعية :

١ – الشعور بالقلق والتوتر عند أداء المهمة (القراءة ، الكتابة ، الحساب) .

٢ – الشعور بعدم الثقة بالنفس .

٣ – تدنى فى القدرة على إدراك العلاقات بين الأشياء .

٤ – عدم المبالاة بالدراسة .

٥ – صعوبة فى التكيف مع الآخرين نتيجة الإفتقار إلى مهارات التعامل مع الآخرين .

٦ – يميل للسلوك العدوانى نتيجة لعدم القدرة على فهم سلوك الآخرين .

ج – الخصائص الدراسية :

١ – تدنى مستوى التحصيل الدراسى بشكل عام .

٢ – يعانى من صعوبات فى القراءة مثل :

* التردد فى نطق الكلام .

* صعوبة فى التعبير اللفظى مقارنة بزملائه .

* يقرأ بصعوبة ويستخدم أصابعه لتتبع الكلمات التى يقرأها .

* تكرار الكلمات التى يقرأها ولا يدرى إلى أين وصل .

٣ – يعانى من صعوبات فى التهجئة ويظهر ذلك فيما يلى :

* يعكس الأحرف والكلمات . فمثلا كلمة (بط) ينطقها (نط) .

* يصعب عليه ربط الأصوات بالأحرف المناسبة .

* يستخدم الكلمات بطريقة غير صحيحة .

٤ – فيما يتعلق بالعمليات الحسابية :

* صعوبة فى إدراك المفاهيم الرياضية . نتيجة قصور الإدراك البصرى فيرى مثلا الرقم ٢ على أنه رقم ٦ .

* ينسى القواعد الحسابية .

* يخلط بين الأعمدة والفراغات . نتيجة سوء التقدير للأبعاد والمسافات.

* يجد صعوبة فى حل المسائل الكلامية .

ومن الملاحظ أن صعوبات القراءة هى أكثر الصعوبات شيوعاً عند الأطفال وتظهر عند الأولاد أكثر من البنات ، كما أن نسبة إنتشار صعوبات التعلم تصل إلى ١,٨٪ عن باقى الصعوبات وتزداد هذه النسبة بزيادة العمر الزمنى إذا لم تعالج مبكراً.

ويمكن ترتيب إنتشار الصعوبات الأكاديمية كالتالى : (الحساب – الكتابة – القراءة) مع ملاحظة أن القراءة هى الأساس .

كما يمكن ترتيب إنتشار الصعوبات النمائية كما يلى (اللغة – المدركات الحسية – الإنتباه – الذاكرة – التفكير) .

وهناك بعض المؤشرات السلوكية المختلفة التى كشف الباحثون عنها والتى يتفق معظم المعلمين على أنهم لاحظوها على التلاميذ ذوى صعوبات التعلم وتصلح كمؤشر للتشخيص (فتحى الزيات ، ٢٠٠٢م) وهى :

١ – توقع الفشل ، عادات تعليمية خاطئة ، إنخفاض واضح فى مستوى الإنجاز والدافعية .

٢ – الإفتقار إلى تركيز الإنتباه ، بطء ملحوظ فى القراءة ، وجود تعتعة فى الكلام ، صعوبة تكوين الجمل .

٣ – ضعف التآزر الحركى ، تقلب حاد فى المزاج ، الشعور بالإحباط .

٤ – ضعف فى معدلات السلوك الإنتاجى وإنجاز الأعمال .

أنواع صعوبات التعلم

يرى البعض أن أول مظاهر صعوبات التعلم يبدو فى مهارة القراءة التى يتعلمها الطفل فى المدرسة . فالعجز عن القراءة يؤدى إلى فشل فى كثير من المواد الدراسية التى تعتمد على القراءة .

ويشير فريق آخر للإضطرابات النفسية كمشلات الإدراك البصرى والتعرف على الأشكال والأحجام ومشكلات الذاكرة على أنها جوهر صعوبات التعلم .

ويعزى فريق ثالث صعوبات التعلم إلى ضعف القدرة على الإنتباه والتركيز ، ورغم هذه التباينات فى الآراء إلا أن هناك إتفاق بين المتخصصين والمستغلين بمجال صعوبات التعلم على تصنيف هذه الصعوبات تحت تصنيفين رئيسيين هما :

أ – صعوبات التعلم النمائية : Development Learning Difficulties

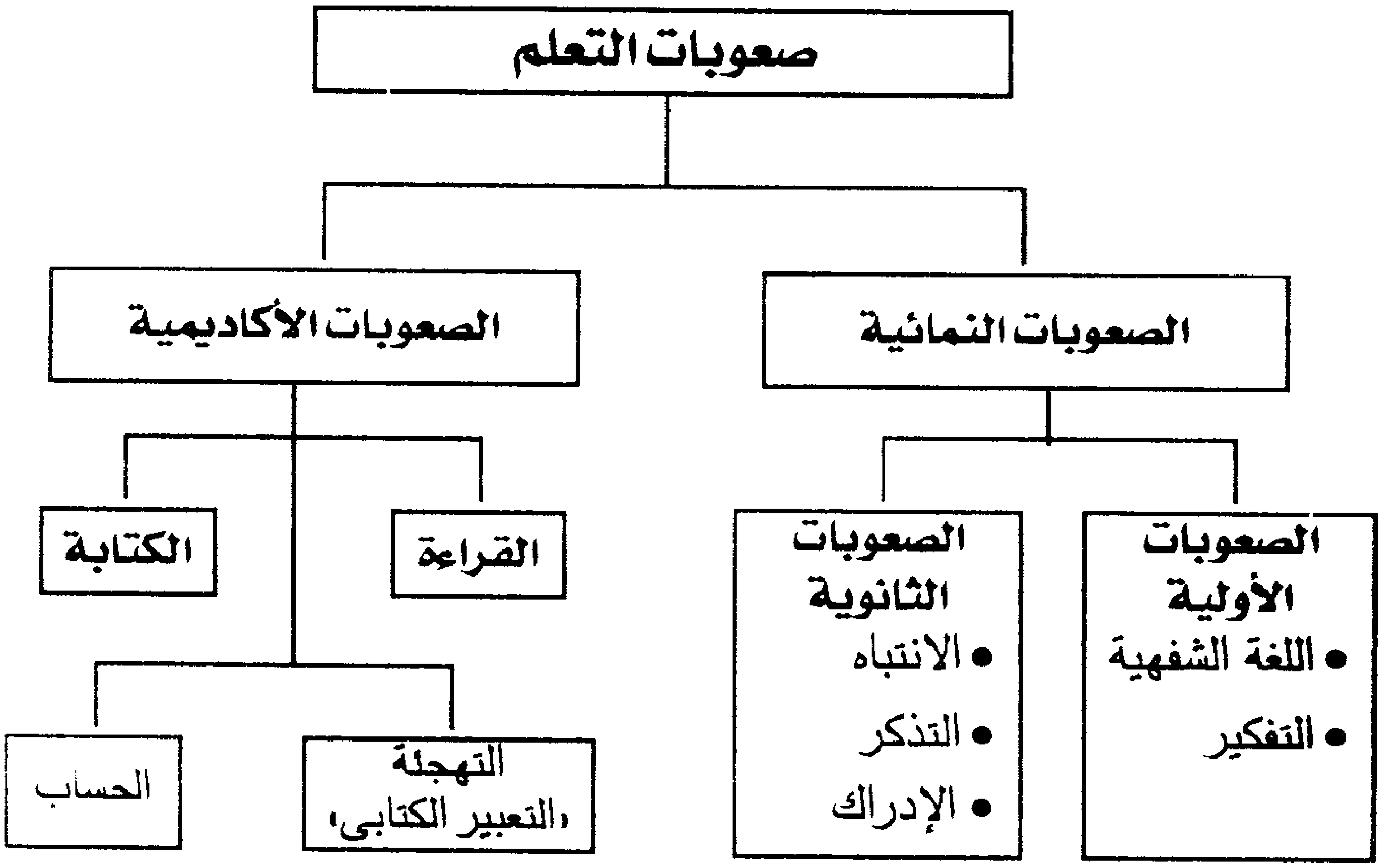
وهى المتعلقة بالعمليات المعرفية المتمثلة فى الإنتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة . وهذه العمليات هى التى تشكل الأسس التى يقوم عليها النشاط العقلى والتحصيل الدراسى وتظهر مشكلاتها فى مرحلة ما قبل الدراسة فإذا لم تكتشف بسرعة وتعالج فإنها تقود إلى صعوبات التعلم الأكاديمية عندما يلتحق الطفل بالمدرسة.

وقد أوضح العديد من الباحثين أمثال لووينثال (Lowenthal1996)أن هناك علاقات إرتباطية وسببية بين مستوى العمليات المعرفية ومستوى التحصيل الدراسى .

ب – صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Difficulties

ويقصد بها الصعوبات المتعلقة بالأداء الدراسى للتلميذ فى الجوانب الأكاديمية التى تتمثل فى صعوبات تعلم القراءة والكتابة والتهجئة والحساب .

تصنيف كيرك وكالفنت لصعوبات التعليم



شكل (٢) تصنيف صعوبات التعلم

وترتبط الصعوبات الأكاديمية إرتباطاً مباشراً بصعوبات التعلم النمائية ويتمثل هذا الإرتباط فى الجوانب التالية :

١ - تعلم اقراءة يتطلب من التلميذ القدرة على فهم وإستخدام اللغة ، وعلى سلامة الإدراك السمعى للتعرف على أصوات حروف اللغة ، وعلى سلامة البصر للتمييز بين الحروف وتحديد الكلمات .

٢ - تعلم الكتابة يتطلب من التلميذ إجادة العديد من المهارات الحركية مثل :

الإدراك الحركى - تآزر حركة اليد مع حركة العين - مهارة إستخدام الأصابع .

٣ - تعلم العمليات الحسابية يرتبط بمدى كفاءة التلميذ على معرفة المفاهيم الكمية ، ومدلولات الأعداد ، والقيم الحسابية والقدرة عن التصور البصرى المكانى .

ولقد أكدت الدراسات الحديثة إمكانية التنبؤ بصعوبات التعليم الأكاديمية إذا ما تم التعرف على الصعوبات النمائية ، وإتضح من خلال دراسات أخرى حديثة أن هذه الصعوبات لها آثار وأبعاد تتجاوز الصعوبات الأكاديمية إذ تمتد لتؤثر على السلوك الإنفعالى والإجتماعى للطفل ، وأنه لا يمكن دراسة الصعوبات النمائية والأكاديمية بمعزل عن صعوبات التكيف الإجتماعى والإنفعالى ،إلا أن هذا المفهوم لا يعنى إعتبار السلوك الإنفعالى والإجتماعى محكاً لقياس صعوبات التعلم وإنما يمكن النظر إليه كنتيجة لصعوبات التعلم .

وسنعرض فيما يلى - بالتفصيل - كل نوع من أنواع صعوبات التعلم موضحين نوع كل منها وأسبابها ومظاهرها وطرق علاجها .

أولا : صعوبات التعلم النمائية :

وهى صعوبات ترتبط بنشاط الوظائف العليا للدماغ (super function) وتتمثل فى صعوبات الإصغاء والإنتباه ، صعوبات الإدراك ، صعوبات التذكر ، صعوبات التفكير .

أ - صعوبات الإصغاء والإنتباه :

١ - **معنى الإنتباه** : هو عملية معرفية يقوم فيها الطفل بتركيز حواسه على شئ معين أو نحو مثير سمعى أو بصرى يحدث أمامه . وتكمن المشكلة هنا فى عدم قدرة الطفل على تركيز إنتباهه لفترة طويلة ، ويعتبر البعض أن هذه المشكلة خاصية مشتركة لدى الأطفال صغار السن لكنها إن زادت عن حدودها المعقولة وإستمرت وأصبحت مشكلة . ولقد لوحظ إنتشار هذه الخاصية بين الأطفال من قديم الزمان فنرى الرسول الكريم (صلى الله عليه وسلم) يختار الجمل القصيرة فى التخاطب مع الأطفال فعندما أراد أن يعلم الطفل آداب الطعام قال له «يا غلام .. سم الله ، ثم كل بيمينك ، وكل مما يليك» .

وتظهر مشكلة صعوبات تركيز الإنتباه بشكل كبير فى المدرسة الإبتدائية حينما يفشل التلميذ فى التركيز على المهام الدراسية أو عدم الإنتباه لما يشرحه المعلم . وقد

حاول العديد من المربين تعريف الإنتباه ، فقد وصفه ريد وهرسكو (١٩٨١ & Reid Hersko,) أنه قدرة الطفل على تركيز الوعى على المثيرات الخارجية والداخلية ، وعرفه كيرك وكالفنت (١٩٨٤ Kirk & Calfant,) بأنه عملية انتقائية لإستقطاب المثيرات ذات العلاقة وجعلها مركزاً للوعى ، مع إستبعاد المثيرات التى ليست لها علاقة .

٢ – أنواع ضعف الإنتباه : هناك نوعان من ضعف الإنتباه :

الأول : هو المصحوب بنشاط حركى زائد أو مفرط فى بعض الأحيان ويتمثل هذا النوع فى الجوانب التالية :

- عدم القدرة على الإصغاء لفترة طويلة .
- صعوبة الإستمرار فى نشاط واحد والتحول إلى أنشطة متعددة .
- عدم القدرة على إنهاء المهام الدراسية .
- سهولة تشتت الأفكار .
- الإندفاع والتهور .
- عدم القدرة على ضبط النفس .

الثانى : هو غير المصحوب بنشاط حركى زائد ولأصحابه نفس الخصائص السابقة ولكن بدون وجود نشاط زائد وكل هذه المظاهر تؤثر فى عملية التعلم مما يتطلب التدخل التربوى لحل هذه المشكلة .

٣ – البرامج التربوية والعلاجية :

الإنتباه – كما ذكرنا – أحد الركائز الأساسية لعملية التعلم ، ولكى يتعلم الطفل فلابد له من التركيز على ما يقدمه المعلم من مهارات تدريبية ومتطلبات أساسية للتعلم ، أو ما يحاول الأب غرسه من قيم وعادات فى الطفل .

وحتى يتمكن الأب والمعلم من جذب إنتباه الأطفال وجعلهم يركزون على ما يقولونه وما يفعلونه يجب عليهما التركيز على الجوانب التالية :

* إختيار الموضوع المثير الذى يلفت إنتباه الأطفال حسياً أو بصرياً أو عقلياً أو إنفعالياً .

* ضرورة وجود تسلسل فى الأفكار والمعلومات المطروحة على الطفل وتحديد ما هو مطلوب إنجازه .

* أهمية أن تكون مدة طرح أو شرح أى موضوع قصيرة بحيث لا يشعر الطفل بالملل ثم يتم التدرج فى زيادة هذه المدة مع التعزيز والإثابة .

* إعطاء الطفل وقت للراحة بين كل موضوع وآخر .

* التأنى فى الإنتقال من موضوع لآخر ، وأن يتم الإنتقال بطريقة مشوقة ، ثم يتم تقليل الفترة الزمنية للإنتقال .

* إستخدام أساليب التدريب والتدريس الفردى إذا لزم الأمر .

* ضرورة أن تتلاءم طبيعة المهارات التعليمية مع قدرات التلميذ وطبيعة نموه.

ب – صعوبات الإدراك :

١ – **معنى الإدراك** : يعتبر الإدراك – كما يرى علماء النفس المحدثين – أنه قمة العمليات العقلية التى تبدأ بالإحساس ثم الإنتباه ثم التفكير ثم الإدراك . وتساعد عمليات التذكر فى إسترجاع الخبرات السابقة بما يحقق الإدراك الجيد لمعنى الشئ أو للتمييز بين شيئين . فمثلا لو سمعنا فجأة صوت إنفجار فهذا يسمى الإحساس بالصوت، وبالطبع يتجه إنتباهنا إلى مصدر هذا الصوت ثم نفكر فى مصدره مستخدمين خبراتنا التذكرية السابقة (هلى هو إنفجار إطار سيارة ؟ أم إنفجار أنبوب للغاز أم هو صوت إصطدام بين سيارتين ؟! وخلال هذا التفكير تعمل الذاكرة على إسترجاع أصوات مشابهة سمعناها من قبل ، ثم تأتى عملية التأكد من سبب هذا الصوت وهو ما يسمى بالإدراك المبنى على التمييز بين الأصوات المختلفة .

معنى هذا أن الإدراك يرتبط بعمليات الإحساس والإنتباه والتفكير والتذكر ، وأن

أي خلل يحدث فى إحدى العمليات يؤدى إلى صعوبات فى الإدراك . وللإدراك مظاهر كثيرة ، فهناك الإدراك البصرى والإدراك المكانى ، والإدراك اللمسى والإدراك الحسى الحركى ، والإدراك السمعى .

والقصور فى الإدراك عامة – إن وجد – فإنه يؤثر بطبيعة الحال فى التعلم فينخفض مستوى النمو المعرفى للطفل فيجد صعوبة فى تعلم المهارات الأكاديمية المختلفة وصعوبة فى التمييز بينها من حيث أوجه التشابه والإختلاف .

٢ – أنواع صعوبات الإدراك :

قسّم كيرك وكالفنت (مرجع سابق ١٩٨٤م) صعوبات الإدراك إلى ستة أقسام هى :

* بطء فى سرعة الإدراك السمعى البصرى حيث يعانى الأطفال من بطء الإستجابة للمثيرات السمعية والبصرية لأنهم لا يستطيعون التمييز بين الإختلافات الدقيقة بين الأصوات فمثلاً :

– منهم من يتأخر فى الإستجابة للتعليمات والتوجيهات التى يسمعها .

– ومنهم من يحتاج لوقت طويل لفهم وتسمية الأشكال والأرقام والأحرف والكلمات التى يراها ، وهذا النوع يؤدى إلى بطء فى تعلم القراءة والكتابة والحساب .

– ومنهم من يستطيع رؤية الأشياء الثابتة بوضوح فإذا تحركت يراها على هيئة سلسلة من الصور المتلاحقة مثل أفلام السينما والفيديو (Zihi & Letc,1983) .

– ومنهم من يصعب عليه التمييز بين الألوان .

* صعوبات الإدراك البصرى الحركى حيث يعجز الطفل عن التوفيق بين حركة يده وما يراه بعينه فلا يستطيع القيام بحركتين مختلفتين فى وقت واحد كأن يرفع ذراعه اليسرى جانباً وذراعه اليمنى عالياً فى الوقت نفسه. ويعانى الطفل فى هذه الحالة من عدة أمور منها :

- عدم القدرة على تحديد المسافة أو الإتجاه أو المكان وقد يقلب الأحرف عند كتابتها . فيكتب مثلا كلمة (بكر) بدلا من كلمة (ركب) .
- عدم القدرة على توجيه يده لمسك شئ معين (قلم مثلاً) .
- عدم القدرة على الكتابة على السطر فى خط مستقيم .
- عدم القدرة على أداء التمرينات الرياضية التى تتطلب توافق فى الحركات .

*** صعوبات التمييز :**

وتتمركز حول قدرة الطفل على التمييز بين الأشياء التى يراها أو يسمعها أو يلمسها . إن معرفة الطفل لأوجه الشبه والإختلاف تساعده فى التمييز بين أحرف اللغة وكلماتها ومعرفة الأعداد وسهولة تعلم القراءة والكتابة والحساب .

*** صعوبات الإغلاق السمعى البصرى :**

والطفل الذى يعانى من هذا النوع يصعب عليه التعرف على الصور التى بها جزء ناقص أو مقطوع ، كما يصعب عليه فهم الكلمة المنطوقة إذا سمع جزءاً منها فقط، كما يعجز عن تركيب كلمة لو سمع أحرفها منفصلة فإذا طلبنا منه تكوين كلمة من حروف (د ، ر ، س) فإنه يعجز أن يقول (درس) .

*** صعوبات الترتيب :**

ويقصد بذلك ترتيب الأشياء أو الأحداث وفق تسلسها الطبيعى فمثلاً إذا طلب المعلم من التلاميذ إخراج كراسة الواجبات وفتح الكتاب وكتابة الدرس الموجود فى الصفحة الخامسة فإن الطفل الذى يعانى من صعوبات الترتيب قد يعجز عن فهم هذه التعليمات أو أدائها وفق ترتيبها .

*** صعوبات الإدراك الكلى أو المفصل :**

الذى يعتمد على الإدراك السمعى والبصرى والحسى واللمسى . فقد يرى الطفل صورة ويفهمها ولكنه يعجز عن التعبير عنها ، وقد يعجز عن التعرف على

زملاءه بالتمييز بين أصواتهم لكنه يمكن أن يميز بينهم إذا رآهم بمعنى أنه يعانى من عجز سمعى مع وجود تمييز بصرى جيد .

ومن الظواهر الملفتة للإنتباه أن الطفل يلجأ إلى إدراك الأشياء من خلال قدراته المتاحة ، فالطفل الأصم يمكنه الإدراك عن طريق البصر ، والطفل الكفيف يستطيع إدراك الأشياء عن طريق السمع ، وهذا يعنى أن الطفل يستطيع أن يختار نمط التعليم المناسب له ما عدا الأطفال الذين يعانون من صعوبات شديدة فى التعلم .

٣ - علاج صعوبات الإدراك :

تختلف وسائل علاج صعوبات الإدراك بإختلاف الصعوبات نفسها فكل منها له أسبابه الخاصة ، ولكن على سبيل المثال يمكن أن نورد منها فيما يلى نموذج لعلاج صعوبات القراءة والآخر لعلاج صعوبات الكتابة الناجمتان عن خلل فى الإدراك .

* علاج صعوبات القراءة الناتجة عن عجز فى أحد وظائف الإدراك البصرى الشفهى أى التعليمات التى تعتمد على المهارات البصرية وتلقى بشكل شفهى ، ولعلاج صعوبات القراءة من هذا النوع يقترح زيدان السرطاوى (السرطاوى ، ١٩٨٨) إتباع الخطوات النمائية التالية :

- **المرحلة الأولى** : القراءة العشوائية بحيث يتاح للطفل فرصة التعبير اللفظى كأن يحكى قصة مثل : ذهبنا إلى السوق ، إشترينا ثوب ، كان لونه أبيض .

ثم يقوم المدرس بكتابة القصة على السبورة ويطلب من الأطفال قراءتها حتى يستطيع كل طفل أن يدرك (المعنى الكلى) للكلام دون معرفته للأحرف (التفاصيل) .

- **المرحلة الثانية** : وتسمى مرحلة التمييز أو التفصيل ، ومن المعتقد أن كثيراً من الأطفال يتعلمون تمييز الكلمات عن بعضها تلقائياً مثل التمييز بين كلمتى السوق والثوب . كما وأن التدخل الصحيح للمعلم يعطى سهولة أكبر لتعلم التمييز بين الكلمات والفقرات لمن يعانون من بطء فى تعلم القراءة .

- **المرحلة الثالثة** : تسمى مرحلة التكامل . ويتم فيها قراءة النصوص دون التدخل فى تفاصيل فهم الأحرف والكلمات . وهى تعتمد على فهم الأفكار التى

تتضمنها الوحدات القرائية دون الإلتفات للحروف والكلمات ، ويكون دور المعلم هنا الإهتمام بالكل دون التركيز على الجزئيات مثلما يحدث فى تعليم السباحة وقيادة السيارات .

*** علاج صعوبات الكتابة ويتم من خلال الخطوات التالية :**

- التعرف على مهارات الكتابة عند الطفل من خلال إتاحة الفرصة له لأداء المهام الفرعية التالية (طريقة مسك القلم – ماذا يكتب وماذا يرسم ؟ – طريقة كتابته للأحرف – رسمه لأشكال هندسية موضوعة أمامه – كتابته لأحرف هجائية أو أرقام حسابية أو كلمات ظاهرة أمامه) .
- بعد التعرف على المهارات السابقة ومعرفة ما يمكن أن يقوم به الطفل وما يعجز عنه نستطيع تحديد السبب الرئيسى فى صعوبات الكتابة إذا كان يتعلق بالإدراك الحركى أو صعوبات التمييز أو غير ذلك .
- تتم المعالجة حسب نتائج الفحص السابقة وذلك بعلاج العجز الإدراكى .

ج – صعوبات التذكر :

يتأثر التعلم بالذاكرة التى تختزن خبرات الطفل السابقة والحالية ، وتفيده فى فهم وتمييز الأشياء والإنتفاع بالخبرات ويذكر محمد جهاد (٢٠٠١م) أن عملية التذكر تمر بأربعة مراحل هى :

مرحلة الإنطباع Impression

مرحلة التدريب Training

مرحلة الإستيعاب Retention

مرحلة الإسترجاع Reproduction of Recall

معنى ذلك أن عملية التذكر تبدأ بتلقى المعلومات ثم تصنيفها وإختزانها وإسترجاعها عند الحاجة إليها .

وتنقسم الذاكرة من حيث البعد الزمنى إلى الذاكرة القريبة (القصيرة) المسئولة عن المعلومات الحديثة ، والذاكرة البعيدة التى تختزن خبرات من مرحلة سابقة .

وقد أدخل بادلى وهيتش (Baddely & Hitch,1974)مفهوم «الذاكرة الفعالة» بدلا من مفهوم الذاكرة القصيرة ، وقالا أنها تتكون من ثلاث حلقات :

– حلقة النطق التى تسمح بفهم وإنتاج الألفاظ .

– الوسادة البصرية – الفراغية – التى تحتفظ بالمعلومات غير اللفظية .

– المنفذ المركزى الذى ينسق ويتحكم فى نشاط الذاكرة ككل .

فالطفل الذى يردد الكلمة التى سمعها حتى يحفظها فإنه يستخدم الذاكرة الفعالة. أما الطفل الذى يعانى من صعوبة التعلم فإنه يعجز عن تذكر ما قاله المدرس أو شاهده أثناء الدرس بعد فترة زمنية وجيزة (Atkinson & Shiffrin,1971)أما الطفل الذى يستطيع إسترجاع معلومات مضى عليها أكثر من يوم فإنه يستخدم الذاكرة البعيدة ، فإذا كان مصاباً بصعوبة فى التعلم فإنه يعجز فى اليوم التالى عن تذكر أو إستدعاء معلومة شاهدها أو سمعها بالأمس .

وتنقسم الذاكرة من حيث إرتباطها بحواس أخرى إلى ثلاث أقسام :

١ – الذاكرة السمعية : (Auditory Memory)

والتى تعتمد على حاسة السمع فى إستقبال المعلومات وتخزينها وإسترجاعها . وهى ذات أهمية فى تعلم الكلام وإستخدام اللغة الشفهية والقدرة على التعبير والتهجئة وحفظ القوانين والقواعد الرياضية .

ويرى كل من تالند وووف (Tallend & Waught1969)أن عمليات الجمع والطرح والضرب والقسمة والعد وتعلم أسماء الأعداد تعتمد على الذاكرة السمعية .

٢ – الذاكرة البصرية : (Visual Memory)

وهى التى تختزن المعلومات التى تعتمد على البصر فى فهمها وإسترجاعها مثل قراءة الكلمات والأحرف والتهجئة والتعرف على الأشكال الهندسية والتمييز بينها، وإستخدام الأدوات والأجهزة فى الأنشطة الرياضية كالوثب العالى والجمباز .

٣ – الذاكرة الحركية : (Locomotor Memory)

وفيها يختزن الفرد النماذج الحركية التى يراها بالعين أو يسمعها بالأذن أو

يلمسها باليد ، ويمكنه بها التعرف على تسلسل وتناسق الحركات .

وتقول لوريا (Luria,1966)أن الطفل الذى يعانى من صعوبات فى الذاكرة الحركية يصعب عليه تعلم المهارات الحركية المختلفة كإرتداء الملابس أو الحركات الإيقاعية أو ممارسة الكتابة بسهولة .

٤ - الذاكرة القائمة على الربط : (Attaching Memory)

وهى التى تهتم بفهم الأحداث والخبرات والإحتفاظ بها وربطها بأحداث ومعلومات أخرى . فالطفل الذى يعرف إسم الدجاجة يمكن أن يربطها بكلمات تعلمها فى السابق مثل الحب والأكل ، فيستطيع القول الدجاجة تأكل الحب .

مفهوم صعوبات التذكر وأنواعها :

يرى آلى وديشلر (Ally & Deshler,) ١٩٧٩) أن القصور فى الذاكرة يبطئ عملية التعلم . فضعف الذاكرة فى سنوات ما قبل المدرسة يقلل من قدرة الطفل على الإدراك البصرى للأشياء والأماكن والأشخاص . وقد ينسى مواعيد تناول طعامه ، وقد يلبس حذائه الأيمن فى قدمه اليسرى ، وغير ذلك مما يؤكد وجود إرتباط فى كثير من الأحيان بين مشكلات الذاكرة التى يعانى منها ذوو صعوبات التعلم وبين العمليات السمعية والبصرية المختلفة (توفيق محمد ، ١٩٨٨) ، وعندما يدخل الطفل المدرسة تنتقل معه المشكلة إلى عملية التعلم التى تعتمد على عمليات التذكر السمعى والبصرى فيجد صعوبة فى التعرف على الأحرف والأرقام والتمييز بين أنواعها المختلفة ، وبالتالى يصعب عليه تعلم القراءة وحل المسائل الحسابية . وترى كرستين تمبل (Christine,1993)أن مشكلة الذاكرة قد تتحدد إما فى عملية التعرف على المعلومات وإختزانها ، وإما فى القدرة على إسترجاع هذه المعلومات من الذاكرة ، وتعد أسئلة الإختيار من متعدد مجالاً خصباً لإختبار قدرة الذاكرة فى التعرف على المعلومات من خلال أربعة إجابات ، وهذا ما يسمى بالذاكرة المعرفية ، كما تعتبر أسئلة إكمال الفراغات وأسئلة التهجئة الشفهية محكاً لإختبار قدرة الذاكرة على إسترجاع المعلومات . وقد قسمت كرستين تمبل صعوبات التذكر إلى الأنواع التالية :

١ - فقدان الذاكرة اللاحق :

أى الذى يحدث بعد حدوث عملية فقدان الذاكرة حيث يصعب على الطفل إكتساب معارف جديدة . ويتميز الأطفال هنا بعدم القدرة على تذكر التغيرات التى تحدث داخل الأسرة مثل المواليد والزواج والوفيات أو التى تحدث فى المدرسة كتغير معلم الفصل أو الإنتقال إلى فصل جديد أو عدم تذكر الدرس الذى تعلمه فى الصباح .

٢ - فقدان الذاكرة الراجعة :

ويقصد به عدم تذكر الطفل للخبرات التى إكتسابها قبل إصابته بالمرض ويمتد فقدان الذاكرة هنا إلى عدم تذكر الأحداث لسنوات سابقة قريبة ، ولكن تبقى ذكريات الطفولة موجودة بمعنى أن الضرر يكون فى الذاكرة القريبة وتبقى الذاكرة البعيدة كما هى .

٣ - فقدان الذاكرة الناجم عن خلل فى أحد أجزاء المخ :

فقد تضعف الذاكرة عند بعض الناس نتيجة عطب فى أحد أجزاء المخ بسبب السقوط أو الإصطدام أو نتيجة الإصابة بمرض الصرع . وتتفاوت هنا نوعية فقدان الذاكرة حسب نوع الخلل ، فالبعض يعانى من فقدان ذاكرة لاحق ، والبعض يصيبه فقدان ذاكرة راجع .

إن فقدان الذاكرة هنا يتعلق بتعلم الألفاظ وقد يعيش الفرد ليومه فلا يتذكر يومه السابق ولا يومه اللاحق .

مقترحات للتغلب علي مشكلة صعوبة التذكر :

عرفنا مما سبق أن مهام الذاكرة بأنواعها المختلفة تتمحور حول تخزين المعلومات وإسترجاعها عند الحاجة إليها ، وأى خلل فى إحدى هاتين الوظيفتين يتسبب فى تعطل عملها ، وبالتالى تتأثر عملية التعلم وغيرها من النشاطات الإنسانية المرتبطة بالتذكر .

ولمساعدة الطفل على تخطى مشكلة ضعف الذاكرة نتبع الخطوتين الأساسيتين التاليتين :

الخطوة الأولى : يتم فيها تحديد وتقييم الجانب الذى يظهر فيه ضعف الذاكرة وتحديد ما إذا كان يتعلق بجانب معرفى واحد أو يظهر فى أكثر من مجال من مجالات التعلم ، وبمعنى أدق علينا أن نحدد إن كانت المشكلة مرتبطة بالقراءة أم بالكتابة أم بالتهجئة أم بالحساب أم ببعض منها أم بكل هذه الجوانب ويمكن معرفة ذلك من خلال الجوانب التالية :

١ - مراجعة كمية ومحتوى المادة العلمية التى يدرسها الطفل ودرجة ملائمتها لمستوى نضجه التعليمى ، لأن كثيراً من الأطفال يعانون من صعوبات فى تذكر المواد الدراسية المعقدة أو الطويلة .

٢ - معرفة مدى إرتباط المادة العلمية بحياة الطفل وهل لها علاقة بخبراته السابقة .

٣ - معرفة مدى إعتماد المادة العلمية على حواس الطفل كالسمع والبصر واللمس والحركة غير ذلك .

٤ - معرفة نوع الإستجابة المطلوبة من الطفل لتعلم هذه المادة ، وهل مطلوب منه التعرف عليها فقط أم أن الأمر يحتاج إلى إستدعاء معلومات مختزنة من قبل ، أو يتطلب منه القيام بإستجابات حركية ، لأن الأطفال الذين يعانون من صعوبة فى التعلم قد تكون لديهم صعوبة فى نوع معين أكثر من الصعوبات التى تواجههم فى مهام تعليمية أخرى (زيدان السرطاوى ، ١٩٨٤ ، ١٤٨) .

٥ - ما هى الظروف التى تحدث فيها مشكلة التذكر ؟ لأن مشكلة التذكر عند الطفل قد ترتبط بجوانب إنفعالية أو مشكلات شخصية أو مؤثرات بيئية أخرى كالفوضى والضجيج والإثارة .

الخطوة الثانية : يتم فيها تنفيذ برنامج لتنمية الذاكرة عند الطفل ، فالذاكرة مثل أى عضو فى الجسم إن لم يعمل وينشط فإنه يخبو ويضمر ويقترح كيرك وكالافانت (فى السرطاوى ، ١٩٨٤) برنامجاً يتكون من ستة مراحل يمكن للأب أو المعلم إستخدامها فى معالجة ضعف الذاكرة عند الطفل هى كالتالى :

المرحلة الأولى : تدريب الطفل على حفظ الأرقام من ١ - ١٠ بالترتيب أولا ثم ندريه على تذكر إسم الرقم عشوائياً ودون ترتيب .

المرحلة الثانية : تدريب الطفل على الفهم . حيث يقوم الأب أو المعلم بتدريب الطفل على فهم ما هو متوقع منه أن يعمله أثناء التدريب ، وهذا يولد لديه الميل والدافعية للتذكر ، فإن كان الهدف هو عملية ضرب فنشجع الطفل على تذكر جدول الضرب .

المرحلة الثالثة : تنظيم المعلومات التى يجب على الطفل تذكرها ، ويفضل تجميع هذه المعلومات فى شكل مجموعات فرعية صغيرة مرتبطة ببعضها البعض فمثلاً :

١ - المعلومات المرتبطة بالزمان والمكان تساعد فى تذكر الأحداث ففى درس التاريخ يمكن إستخدام الخارطة فى تحديد مواقع الأحداث ، بينما يساعد التاريخ الهجرى أو الميلادى فى معرفة زمن الحدث .

٢ - المعلومات المرتبطة بالحواس كأن نعلمه قراءة الأحرف الأولى للحواس الأربعة (س ، ب ، ل ، ش) وهى ترمز إلى سمع ، بصر ، لمس ، شم ، وهذا ما يسمى بنظام التجزئة (Chunking).

٣ - المعلومات المرتبطة بأشياء متشابهة أو متطابقة تنمى لديه القدرة على تذكر الأشياء التى لها علاقة مع بعضها البعض ، كأن نطلب من الطفل أن يجمع الشهور الميلادية التى تتكون من ثلاثين يوماً مع بعضها ، ويجمع الشهور التى تتكون من إحدى وثلاثون يوماً مع بعضها .

٤ - المعلومات المرتبطة بالأماكن التى تساعد الطفل على تخيل مجموعة من التصورات الذهنية للأماكن المألوفة حسب ترتيبها المنطقى ، كأن يدرب الطفل على تذكر الأماكن التى يؤدى فيها العملية التعليمية (المدرسة ، الفصل ، المكتبة ، الملعب ، الشارع ، الحى) بحيث يدرب الطفل على تذكرها بنفس الترتيب الطبيعى لها . وإذا كان الطفل صغير السن يمكن

تدريبه على تذكر أماكن مرتبطة بحياته كأن نطلب منه تذكر الأماكن التى يذهب إليها عند إستيقاظه فى الصباح (النهوض من السرير ، الذهاب إلى دورة المياه ، تنظيف الأسنان ، إرتداء الملابس من الخزانة ، غرفة الطعام ، ... ، وهكذا) .

المرحلة الرابعة : توفير الجو الملائم لعرض العمليات المطلوب من الطفل تذكرها ، وهذا يسمى بتهيئة بيئة التعلم المناسبة أو الموقف التعليمى الجيد . ولتوفير هذا الجو يجب مراعاة ما يلى :

(*) لضمان تخزين المعلومات فى الذاكرة يراعى التالى :

١ - إستخدام أسلوب التشويق فى عرض المعلومات المطلوب من الطفل حفظها وفهمها .

٢ - إختيار الوقت المناسب لتقديم المعلومات عندما يكون ذهن الطفل صافى وبعيداً عن المثيرات الخارجية المشتتة للإنتباه لأن الراحة والطمأنينة تعمل على زيادة التركيز .

٣ - تحديد الفترة الزمنية المناسبة لتقديم المعلومات بحيث لا تكون طويلة .

٤ - إختيار الكم المناسب من المعلومات التى تتفق مع قدرات التلميذ على الإستيعاب .

٥ - تقديم المعلومات المناسبة لقدرات الطفل التذكرية فإذا كان الطفل يعانى من صعوبات فى التركيز البصرى تقدم له أولاً المعلومات المرتبطة بالتذكر السمى واللمسى والحركى ثم بعد ذلك تقدم له المعلومات المرتبطة بالتذكر البصرى مع ربطه بالتذكر السمعى .

(*) لضمان إسترجاع المعلومات المخزنة فى الذاكرة فيجب التركيز على عملية الإنتباه عند تقديم المعلومات لأن الإنتباه عامل مهم جداً فى التذكر وإستدعاء المعلومات ويستحسن أن تقترن المعلومات المطلوب من الطفل حفظها بمثيرات خارجية لها صلة وثيقة بها . فإذا كان المطلوب من الطفل حفظ أسماء وأشكال

الحيوانات فمن المستحسن القيام برحلة إلى حديقة الحيوانات حيث ترتبط احداث الرحلة بالمعلومات التى تم إختزانها فى الذاكرة وفى هذه الحالة يتوجه إنتباه الطفل بكامل حواسه السمعية والبصرية واللمسية والحركية نحو أشكال الحيوانات وأسمائها فتختزن فى الذاكرة ويسهل إسترجاعها ، ونظراً لأن فترة الإنتباه عند الطفل قصيرة فعلينا مراعاة الأمور التالية عند تدريبه على تخزين المعلومات وإسترجاعها :

١ – إستخدام مثيرات متنوعة لتقوية الرابطة بين الأشياء وتنبيه الذاكرة كأن نستخدم المنبهات الزمانية والمكانية واللفظية .

٢ – أهمية إختيار معلومات ترتبط بخبرات الطفل السابقة .

٣ – ضرورة أن تكون المعلومات ذات معنى للطفل يستطيع فهمها بسهولة ولها علاقة بحياته وبيئته .

٤ – تقسيم المعلومات إلى معلومات متجانسة حسب الشكل أو اللون أو مدلول الكلام أى لها نفس المعنى .

المرحلة الخامسة : إستخدام أسلوب التدريب والإعادة وهو ما يعرف بالتكرار الذى يعتمد على تشجيع الطفل على إعادة وتكرار المعلومات أو المهارات التى تعلمها .

المرحلة السادسة : التدريب على تحول الذاكرة وذلك بعد التدريب على التكرار والإعادة . (تحول الذاكرة يعنى قدرة الطفل على معرفة أى شئ له علاقة بالمعلومات التى تم تخزينها وإسترجاعها) . ويمكن تدريب الطفل على إمكانية تحول الذاكرة عن طريق تدريبه على مراقبة أدائه فى عمليات تذكر وإسترجاع المعلومات (مراقبة ذاتية) وبذلك يمكن التعرف على المعلومات التى يستطيع تذكرها بسهولة أكثر من غيرها .

د – صعوبات التفكير :

مقدمة :

التفكير هو أحد العمليات العقلية المعرفية التى يقوم بها الفرد للوصول إلى حلول دائمة أو مؤقتة لمشكلة معينة .

والتفكير نشاط عقلى يستمر مع الإنسان فى حالة اليقظة (هشام الحسن ، ١٩٩٠) . ويرى كلٌ من توق وعدس (١٩٨٦) أن التفكير يزيد من توضيح ما يتوصل إليه الإنسان عن طريق الإحساس والإدراك . ويقسم فتحى عبد الرحمن (٢٠٠٢) التفكير غلى مكونات ثلاثة هى :

١ - عمليات معرفية معقدة (مثل حل المشكلات) ، وأقل تعقيداً (كالإستيعاب والتطبيق والإستدلال) ، وعمليات توجيه وتحكم فوق معرفية .

٢ - معرفة خاصة بمحتوى المادة والموضوع .

٣ - إستعدادات وعوامل شخصية (إتجاهات ، ميول ، موضوعية) .

ومهما إختلفت مفاهيم التفكير فإن جوهره هو إدراك علاقة بين عناصر الموقف المراد حله (محمد جهاد ، ٢٠٠١) .

ولقد إهتم الإسلام بالتفكير من خلال منهج التأمل العقلى فى سنن الكون ، وعظمة الخالق ، وفيما جرى للأمم السابقة لإستنباط الحقائق والعبر .

وقد فتحت الشريعة الإسلامية أمام العقل الإنسانى ميداناً رحباً لبذل أقصى جهده فى إستنباط الأحكام الشرعية من خلال العملية التفكيرية الإستنباطية وسمتها الإجتهاد (محمد جاد ، ٢٠٠١) والمنهج الإسلامى فى التفكير يحث المسلم على التأمل والتفكير فى عظمة هذا الكون وقدرة الخالق على الإبداع . فنرى قوله سبحانه وتعالى: (أَفَلا يَنظُرُونَ إِلَى الإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ﴿١٧﴾ وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ ﴿١٨﴾ وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ ﴿١٩﴾ وَإِلَى الأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ) (الغاشية آية : ١٧ - ٢٠ وأن منهجه يحث المسلم على التفكير والتدبر والبحث قال تعالى : (قُلْ سِيرُوا فِي الأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ) (سورة العنكبوت آية ٢٠) . كما أن منهج الإسلام فى التفكير قائم على الحقائق العلمية الثابتة والواضحة وليس على مجرد الظن قال تعالى : (إِنَّ الظَّنَّ لا يُغْنِي مِنَ الْحَقِّ شَيْئًا) (سورة يونس آية ٣٦) . فالعلم المبنى على الظن إنما هو وهم قال تعالى : (إِن يَتَّبِعُونَ إِلاَّ الظَّنَّ وَإِنْ هُمْ إِلاَّ يَخْرُصُونَ) (سورة الأنعام آية ١١٦) .

أنواع التفكير :

هناك عدة أوصاف إستخدمها التربويون للتمييز بين أنواع التفكير ، لكن أهم الأوصاف المتداولة فى المجال التربوى هى :

١ – التفكير المنطقى (Logical Thinking)

٢ – التفكير الإستدلالى (Reasoning Thinking)

٣ – التفكير التحليلى (Analytical Thinking)

٤ – التفكير الإبداعى (Creative Thinking)

وسنقدم فكرة موجزة عن كل نوع من هذه الأنواع فيما يلى :

١ – التفكير الإستدلالى :

هو التفكير الذى يعتمد على العقل بعيداً عن العاطفة والأحاسيس .

وهو قدرة الفرد على الإستنباط والإبتكار الفكرى ، وهو الملكة التى يمكن عن طريقها التوصل إلى قرار أو إستنتاج فكرة (فتحى عبد الرحمن ،٢٠٠٢) وهو ما يستخدمه المخترعون والكتاب والشعراء .

٢ – التفكير المنطقى :

يتعلق بالكشف عن عناصر الموضوع الذى يفكر فيه الطفل وهو يعتمد على الخبرات السابقة ، ومن أمثلته العمليات الحسابية كالجمع والطرح والضرب والتصنيف والترتيب .

٣ – التفكير التحليلى :

الذى يعتمد على تحليل المواقف أو المشكلات التى تواجه الفرد . وهو أيضاً يعتمد على الخبرات السابقة حيث يقوم الفرد بإجراء سلسلة من العمليات العقلية يربط فيها بين الأحداث والحقائق المتصلة بالمشكلة للوصول إلى الحل المناسب ، فمثلاً إذا تأخر زميل عن الحضور للعمل فيبدأ الشخص بالتفكير فى أسباب تأخر زميله

مستخدماً خبراته السابقة (ربما تعطلت سيارته ، ربما لم يستقيظ بسبب السهر . لم يتعود التأخر من قبل .. وهكذا حتى يصل إلى الحقيقة) .

٤ – التفكير الإبداعى :

ويميل البعض إلى تسميته بالتفكير الإبتكارى ، ويعرف التفكير الإبداعى بأنه نشاط عقلى مركب وهادف توجهه رغبة قوية فى البحث عن حلول والتوصل إلى نتائج أصيلة لم تكن معروفة سابقاً . وهو يتميز بالشمولية والتعقيد ، ويتكون من مهارات الطلاقة والمرونة والإفاضة والأصالة والحساسية للمشكلات (فتحى عبد الرحمن ، ٢٠٠٢) .

التعلم وصعوبات التفكير :

ربما تعود صعوبات التعلم عند بعض الأطفال إلى عدم قدرتهم على إستخدام أساليب التفكير الصحيحة . وقد تبدو صعوبات التعلم الناتجة عن سوء إستخدام التفكير فى بعض سلوكيات التلميذ كالإندفاع والإتكالية ، والإعتماد الزائد على المعلم ، وعدم القدرة على تركيز الإنتباه ، وعدم المرونة فى التفكير ، وضعف الثقة بالنفس ، وفقدان المعنى ، وحتى مقاومة محاولة التفكير . خاصة وأن المناهج التعليمية الحالية تعتمد على الحفظ لا التفكير . كل هذه الأمور تؤدى إلى صعوبة تشكيل المفاهيم وإدراك العلاقة بين الأشياء التى تعتمد عليها عمليات التعلم فيعانى الطفل من صعوبات التعلم .

مقترحات لعلاج صعوبات التفكير :

لحل مشكلة صعوبات التعلم الناتجة عن صعوبات التفكير لابد لنا فى البداية أن ندرس جوانب التفكير المشار إليها سابقاً لنعرف أى منها المسبب للمشكلة . فلو كان السبب – مثلاً – قصور فى معرفة أوجه التشابه والإختلاف (صعوبات فى التفكير التحليلى) . فيمكننا إتباع الخطوات التالية لعلاج المشكلة :

الخطوة الأولى : توجيه إنتباه الطفل نحو المثيرات التى لها علاقة بحياته التى يمكن المقارنة بينها مثل (كرة – ملعب ، كراس – قلم ، سجادة – غرفة) .

الخطوة الثانية : إخبار الطفل بأنواع هذه المثيرات ومسمياتها وتحديد المثير المهم (الكتاب مثلا) والتركيز عليه ويجب عدم الإنتقال من موضوع لآخر إلا بعد التأكد من إستيعاب الطفل للموضوع الأول . وتبدأ بالسهل ثم الصعب (الخلايلة ، ١٩٩٧) .

الخطوة الثالثة : التقليل من عدد المثيرات المعروضة حتى يستطيع التلميذ إستيعابها بسهولة فمثلا فى مادة الرياضيات يجب ألا نكثر من العمليات الحسابية المقدمة للتلميذ .

الخطوة الرابعة : تدريب التلميذ على إستخدام حواسه فى إدراك علاقات الشبه والإختلاف بين المثيرات المختلفة .

الخطوة الخامسة : تدريب الطفل على إستخدام الألفاظ المناسبة بمساعدة خبراته السابقة .

الخطوة السادسة : زيادة مدة الإنتباه عند الطفل بإستخدام أنشطة مشوقة .

مقترحات لتنمية تفكير التلاميذ خلال الدرس :

١ - إستخدام إسلوب الحوار والمناقشة فى التدريس .

٢ - منح التلميذ فرصة محددة للتفكير فى الموضوع الذى يطرحه المعلم للمناقشة أو موضوع الدرس ذاته .

٣ - إستخدام إسلوب التفكير التباعدى الذى يسمح للتلميذ بحرية التفكير وحرية التعبير وإتساع آفاق تفكيره .

٤ - السماح للتلميذ بطرح أفكاره دون مقاطعته بسبب خطأ عابر ومراعاة عدم إنتقاد التلميذ .

٥ - تقبل كل الأفكار التى يطرحها التلميذ ثم على المعلم المساعدة فى إعادة ترتيبها وتطورها .

٦ - السماح للتلاميذ الآخرين بطرح الأسئلة وتقديم المقترحات أو الإجابة على بعض الأسئلة مع مراعاة الإحترام المتبادل بين الجميع .

ثانياً : صعوبات التعلم الأكاديمية

وهى الصعوبات المرتبطة بقدرة التلميذ على تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية المتمثلة فى القراءة والكتابة والحساب والتهجئة .

وبملاحظة سلوك التلميذ الدراسى فى هذه المهارات يمكن التعرف على من يعانى من صعوبات فى التعليم حيث نجد مستواه الدراسى يتأرجح صعوداً وهبوطاً بين المواد المختلفة ، وقد نجد مستواه فى مادة واحدة ينخفض ويرتفع أحياناً . وهذا ما يميز التلميذ الذى يعانى من صعوبات فى التعلم عمن يعانى من تأخر دراسى ، فالمتأخر دراسياً يظل متأخراً ولا يبدو التذبذب فى مستوى تحصيله .

وسنتناول فيما يلى الصعوبات التعليمية المتعلقة بكل مهارة من هذه المهارات :

أ – الصعوبات المتعلقة بالقراءة :

يتعلم الطفل اللغة بالتدريج بدءاً بالخبرة ثم الإستماع ، ثم الكلام ، فالقراءة ، فالكتابة (Kelley,1971) .

وصعوبات القراءة هى أكثر الصعوبات التعليمية إنتشاراً بين تلاميذ المدرسة حيث ينخفض معدل تحصيلهم الدراسى عن زملائهم بمقدار عام أو أكثر على الرغم من أنه يتساوى معهم فى نسبة الذكاء . ويتميز الطفل الذى يعانى من صعوبات فى القراءة بعدم القدرة على تمييز الرموز المطبوعة ، وفهم الكلمات وتمييز الأصوات ، وتخزين المعلومات فى الذاكرة ، وإسترجاعها عند الحاجة National institute of Health,1977) .)

وتتمثل صعوبات القراءة التى يمكن للأب والمعلم ملاحظتها على الطفل عند القراءة فى جوانب القصور التالية :

١ – تكرار الكلام (Talk iteration) : حيث يكرر الطفل بعض الكلمات كأن يقول: أكلت سعاد ... ويكررها عدة مرات قبل أن يقول : «أكلت سعاد الحلوى» .

٢ – الإبدال (Substitution) : إذ يبدل التلميذ كلمة مكان كلمة أخرى كأن يقول: شادى تلميذ ناجح والمفروض أن يقول : شادى تلميذ مجتهد .

٣ – الحذف (Omission): كأن يحذف كلمة أو جزء من الكلمة أثناء قراءة الجملة فيقول مثلا رجع إلى البيت بدلاً من أن يقول رجع فيصل إلى البيت .

٤ – الإدخال أو الإضافة (Insertion): فقد يدخل التلميذ أحياناً كلمة على الجملة غير موجودة فيها أصلاً كأن يقول : قرأت دروسى اليومية جيداً فى حين أن النص لم يتضمن كلمة جيداً .

٥ – عكس الكلمات – القراءة المعكوسة (Reversal errors): فقد يعكس التلميذ بعض أحرف الكلمة كأن يقول «عاد». بدلاً من «داع» وقد يستبدل الحرف الأول من الكلمة فيقول : «دار» بدلا من «جار» .

٦ – سرعة القراءة مع الخطأ : حيث يقرأ التلميذ النص بسرعة كبيرة فتكثر الأخطاء خاصة إذا ما قام بحذف الكلمات التى يصعب عليه قراءتها .

٧ – بطء القراءة (Slow motion) : وفى هذه الحالة نجد أن التلميذ يتعلثم فى القراءة فيقرأ الجملة كلمة – كلمة لأنه يركز بصره وذهنه على تفسير رموز كل كلمة ، وقد يصبح ذلك بمثابة عادة لديه .

٨ – نقص الفهم (Lack of Comperhension) : حيث يركز التلميذ أثناء القراءة على تفسير الكلمات (فهم الحروف)دون أن يلتفت إلى معنى الكلمة أو مدلولاتها .

أنماط الأخطاء في القراءة :

١ – صعوبة التمييز بين الحروف .

٢ – عدم إعطاء حروف المد حقها فى النطق .

٣ – العجز عن معرفة أسماء الحروف وعدم نطق الحرف كقراءة .

٤ – حذف بعض الحروف من الكلمة .

٥ – إبدال حرف فى الكلمة مكان حرف آخر .

٦ – عدم التمييز بين النون والتنوين .

٧ – عدم التسلسل فى نطق حروف الكلمة (تقديم أو تأخير) .

٨ – صعوبة فهم تأثير الحركة على نطق الحروف .

٩ – القراءة السريعة وعدم مراعاة وجود مقاطع الكلمات .

١٠ – صعوبة تهجى الكلمة غير المعروفة لدى التلميذ .

العوامل المسببة لصعوبات القراءة :

يكاد يكون هناك إتفاق بين نتائج الدراسات المرتبطة بتحديد أساليب صعوبات القراءة حيث توصل معظمها إلى الأسباب التالية :

(إصابات الدماغ والخلل فى الجهاز العصبى – الإضطرابات السمعية والبصرية – العوامل الوراثية – ضعف المعلم) .

تشخيص صعوبات القراءة :

مع ملاحظة عيوب القراءة التى سبق توضيحها فإن هناك بعض الخصائص التى تظهر على الطفل ويمكن للأب والمعلم ملاحظتها للتأكد من معاناة الطفل فى القراءة . ومن أهم هذه المظاهر ما يلى :

١ – صعوبة التذكر حيث يفشل الطفل فى تذكر أيام الأسبوع (مثلاً) .

٣ – ضعف التهجئة .

٣ – نقص الإحساس بالوقت .

٤ – ضعف فى السمع والبصر .

٥ – صعوبة الربط بين الصوت والحرف .

٦ – بطء أو سرعة القراءة .

٧ – ضعف فى التفكير .

٨ – بطء فى تعلم الكتابة والحساب .

ويجدر التنبيه إلى ضرورة الربط بين التشخيص والعلاج بمعنى أن الشخص الذى يقوم بالتشخيص هو الذى يقوم بتنفيذ البرنامج العلاجى . (السرطاوى ، ١٩٨٨) .

الخدمات التربوية والعلاجية :

إن الأطفال الذين يعانون من مشكلات فى القراءة يجدوا صعوبة فى تعلم المهارات الأكاديمية الأخرى . فالقراءة تتطور بعد الإستماع والكلام لكنها تسبق

الكتابة والحساب . وحتى يمكن تعديل سلوك التلميذ فى القراءة لابد من وضع برنامج تربوى شامل يتضمن التشخيص والتدريب على القراءة ، وعندما يتدرب الطفل على القراءة لابد أن ندربه أولاً على المهارات التالية :

* الإنتباه إلى إتجاه الحروف .
* إستخدام حاسة السمع للربط بين أصوات الأحرف ببعضها .
* التمييز بين الأحرف بصرياً كأن يميز بين حرفى (س ، ش) .

والبرنامج التدريبى لعلاج صعوبات القراءة يتناول تعليم التلميذ القراءة النمائية ثم القراءة التصويبية .

التدريب علي القراءة النمائية :

وهى أولى خطوات تعليم القراءة حيث يتم تدريب الطفل على قراءة الأحرف والجمل فوق مستوى نموه بحيث لا يعطى الطفل معلومات تفوق قدراته النمائية ، وكلما كان التدرج فى تعليم القراءة مناسباً لسن الطفل إستطاع التعلم بسهولة .

وهناك طريقتان لتعليم القراءة النمائية هما :

الطريقة الأولى : وتسمى بالطريقة الجزئية حيث يتدرب الطفل على قراءة الحروف أولا ثم الكلمات وتمر هذه الطريقة بالمراحل التالية :

١ - تعليم قراءة الحروف وفق أسمائها :

أ : ألف ب : باء ت : تاء وهكذا

٢ - تعليم قراءة الحروف طبقاً لأصواتها :

أ : أْ ب : بْ ت : تْ

٣ - ربط الحروف مع حروف العلة :

با بو بى

تا تو تى

٤ - التدريب على قراءة كلمة من ثلاثة أحرف يتوسطها حرف علة :

ح ا ج ض و ء ع ى د

الطريقة الثانية : وتعرف بالطريقة الكلية وتتم وفق ما يلى :

١ - قراءة كامل النص كأن يحكى المعلم حكاية أو يطلب من أحد التلاميذ أن يروى قصة ثم يكتبها على السبورة ويطلب من التلاميذ قرائتها . وتعتمد هذه الطريقة على الذاكرة البصرية والسمعية للطفل حيث يحاول التلميذ فهم الكلمات المكتوبة وتذكر الأحرف بمساعدة المعلم ويعرف كيف يميز بين الكلمات الموجودة فى القصة .

٢ - مرحلة التمييز : وفيها يتدرب الطفل على التمييز البصرى بين الكلمات من حيث الشكل ويجب تدريبه على التمييز بين الكلمات المتشابهة مثل (زهرة ، سهرة) فإذا إستطاع ذلك ، فسوف يتمكن من التمييز بين الحروف المتشابهة مثل (ز ،س) أو (ف ، ق) .

٣ - مرحلة التكامل وفيها يدرب الطفل على قراءة كامل النص دون الإلتفات للحروف والكلمات . أى يتم التركيز هنا على فهم الأفكار .

(ملاحظة) إذا عجز الطفل عن تعلم القراءة فى المرحلتين الأولى والثانية يصنف ضمن ذوى صعوبات التعلم وينقل إلى المرحلة الثالثة (مرحلة التكامل) .

٤ - التدريب على القراءة الصامتة والقراءة الجهرية : وفى هذه الحالة يطلب المعلم من التلميذ أن يقرأ موضوعاً من الكتاب (قراءة صامتة) ثم يطلب منه أن يقرأها قراءة جهرية مع تصحيح الأخطاء .

٥ - مرحلة الفهم : ويتم فيها تدريب الطفل على فهم معانى الكلمات بحيث يطلب من التلميذ أن يقوم بشرح ما فهمه من القطعة عند قراءتها ، وحين يتحقق الفهم تكتمل عملية تعلم القراءة .

التدريب علي القراءة التصويبية :

تأتى بعد تعلم الطفل القراءة النمائية ويتم فيها مساعدة الطفل على تصويب أخطاء القراءة من خلال تدريبه على :

١ - فهم مفردات الكلمة .

٢ - النطق الصحيح لأصوات الحروف .

٣ - القراءة المتزنة لا هى سريعة ولا بطيئة .

٤ – التعرف على معنى الكلمة .

إن تصحيح أخطاء القراءة يتطلب إختيار المعلم الكفء وطرق التدريس المناسبة.

ب – الصعوبات المتعلقة بالكتابة :

ويطلق عليها أحياناً مصطلح عسر الكتابة (Dysgrap hia)، وهى الصعوبة الثانية بعد صعوبات القراءة . فمن يتعثر فى تعلم القراءة يجد صعوبة فى تعلم الكتابة بشكل صحيح إذ تتطلب الكتابة عمليات ذهنية معقدة فى وقت واحد مثل :

(إسترجاع الألفاظ من الذاكرة ، تنسيق القواعد اللغوية ، حركات اليد فى الكتابة ، التوافق بين اليد والعين) .

وأى خلل يحدث فى أحد هذه المهارات يسبب عسر الكتابة .

العوامل المؤثرة في الكتابة :

١ – إضطرابت الضبط الحركى كوضع الجسم والتحكم فى حركة الرأس والذراعين واليدين والأصابع .

٢ – إضطرابات الإدراك البصرى الذى بواسطته يستطيع الطفل التمييز بين الأحرف والكلمات والأعداد والأشكال .

٣ – إضطرابات الذاكرة البصرية التى تسبب فشل الطفل فى تذكر الأحرف والكلمات بأشكالها المختلفة .

٤ – الكتابة باليد اليسرى ثم الإنتقال للكتابة باليد اليمنى أو العكس .

٥ – ضعف الإنتباه .

٦ – تدنى كفاءة المعلم المسئول عن تدريس القراءة والكتابة .

ويضيف السرطاوى (١٩٨٨) والعجز فى الذاكرة .

تشخيص صعوبات الكتابة :

يستطيع الأب أو المعلم ملاحظة أنماط الأخطاء الإملائية التالية على الطفل :

١ – حذف حروف المد من وسط الكلمة خاصة حرف الألف .

٢ – حذف الهمزة أو الخطأ فى كتابتها بشكل صحيح .

٣ – الفصل بين حروف الكلمة الواحدة (عدم تشبيك الحروف ببعضها) .

٤ – يصعب على الطفل تنسيق الكتابة على سطر واحد (فتميل الكتابة إلى الأسفل أو إلى الأعلى) .

٥ – كتابة نون مكان التنوين .

٦ – فى بعض الأحيان يستخدم الطفل تعبيرات كتابية لا تتناسب مع سنه .

٧ – بطء فى الكتابة وصعوبة نقل ما هو مكتوب على السبورة إلى كراسته .

٨ – أن يخطئ فى كتابة بعض الحروف المتشابهة فى نطقها كأن يكتب حرف ت بدلا من حرف ط أو حرف ق بدلا من حرف ك .

الخدمات التربوية لعلاج مشكلة صعوبات الكتابة :

الكتابة عبارة عن عمل حركى – بصرى يعتمد على حركة اليد ورؤية ما يكتب وللكتابة نمطان :

– الكتابة المنفصلة وهى التى تكتب فيها الكلمة حرفاً حرفاً .

– الكتابة المتصلة ويتم فيها وصل الأحرف بعضها ببعض .

ولعلاج صعوبات الكتابة يمكن إتخاذ الجوانب التالية :

الجانب الأول : مساعدة الطفل على تحديد اليد التى يجب أن يستخدمها فى الكتابة . ويمكن تحديدها من خلال ملاحظة مدى إستخدامه لإحدى يديه فى إلتقاط الأشياء أو رمى الكرة ، أو عند تناول الطعام .

وحيث أن هناك توافق بين إستخدام اليد والقدم يمكن أن نطلب منه أن يضرب كرة وتكرار ذلك عدة مرات لنعرف أى قدم يستخدم فإذا تكرر ضربه للكرة بقدمه اليمنى فهذا يعنى أنه يستخدم يده اليمنى فى الكتابة .

ويمكن أن نطلب منه أن ينظر عدة مرات من ثقب فى ورقة فنحدد أى عين

ينظر بها ، لأن هناك إرتباط بين حركة اليد وحركة العين .

وبذلك يمكن تحديد اليد المفضلة فى الكتابة .

الجانب الثانى : تدريب الطفل على الجلوس بالوضع الصحيح للجسم والرأس ووضع اليد بالنسبة لكراسة الكتابة ، وندربه على مسك القلم والكتابة على السطر ، وعدم ترك فراغات كبيرة بين الكلمات .

الجانب الثالث : التعرف على مدى الإدراك البصرى المكانى عند الطفل للتأكد من أنه يرى الأشياء بوضوح ، ويمكن أن يتم ذلك بكتابة كلمات حروفها صغيرة ونطلب من الطفل أن ينسخها للتعرف على الأخطاء التى يقع فيها ونصححها له ، فمعظم الأخطاء البصرية فى الكتابة تكمن فى ترك فراغات غير مناسبة بين الحروف والكلمات أو فى عكس الحروف .

وهؤلاء الأطفال يمكن تدريبهم على الكتابة المتصلة .

الجانب الرابع : تحسين الذاكرة البصرية للأشكال والأحجام والحروف بتدريبه على التمييز بينها ، وتدريبه على تخيل شكل الأحرف والكلمات ، وتعويده على التتبع البصرى للحروف والكلمة حتى يستطيع كتابتها بعد ذلك من الذاكرة .

الجانب الخامس : علاج تشكيل الحروف ويمكن أن يتم ذلك بعدة طرق منها :

١ – أن يكتب المدرس الحرف ويسميه ويطلب من التلاميذ ترديده .

٢ – يقوم المعلم بتوجيه يد الطفل فى تشكيل الحروف .

٣ – الكتابة بالنقط ثم يطلب من الطفل الكتابة عليها .

٤ – يطلب من الطفل تهجئة الحرف عند كتابته .

٥ – يطلب من الطفل كتابة الحرف من الذاكرة .

٦ – يطلب من الطفل كتابة الحرف مع التشكيل .

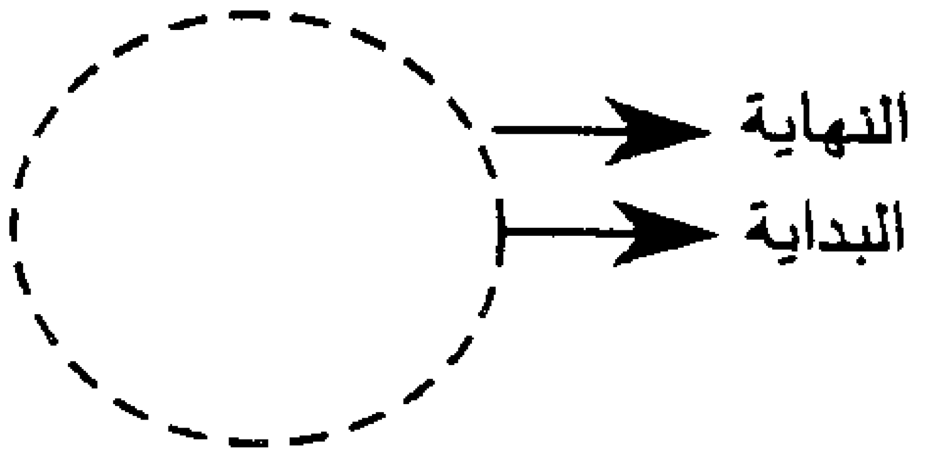
٧ – تدريب الطفل على السرعة فى الكتابة وتكرار ذلك .

الجانب السادس : تصحيح الأخطاء العكسية التى يقوم فيها الطفل بعكس الأحرف والأرقام .

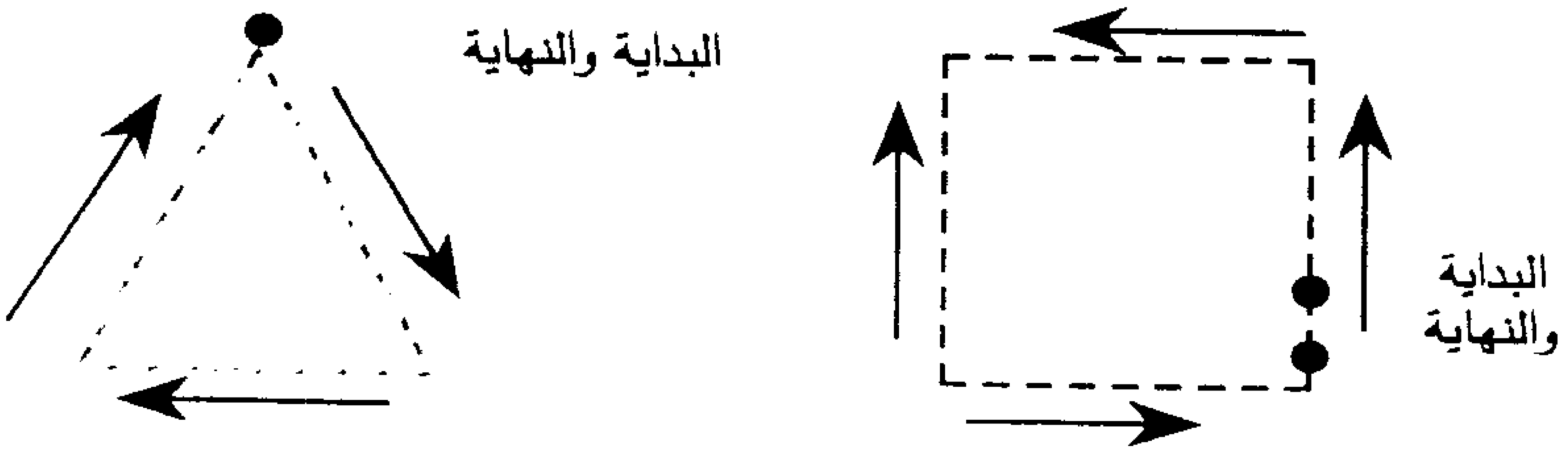
الجانب السابع : تنمية دافعية الطفل بالثناء عليه وتشجيعه بمعززات إيجابية ويمكن إستخدام التدريبات التالية لتعليم الطفل الكتابة الصحيحة :

١ - تدريب حركة اليد على الكتابة فى إتجاهات مختلفة عن طريق الرسم مثل:

* رسم دائرة نقطية ونطلب من الطفل رسمها من البداية إلى النهاية .



نفس الطريقة باستخدام مربع أو مثلث



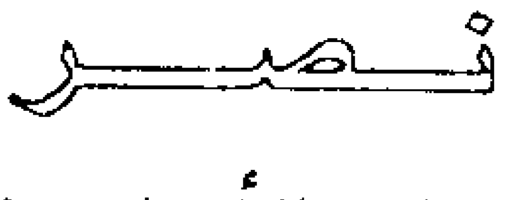
٢ - التدريب على الكتابة بأحرف كبيرة منفصلة مثل حرفى (جـ، م)

٣ - التدريب على كتابة حرفين متصلين كبيرين مثل جمـ

٤ - التدريب على كتابة الأحرف المرسومة بشكل فقط مثل حروف أ، ب، جـ

٥ - التدريب على كتابة الأحرف المفرغة مثل حرفى ف، ق

٦ - التدريب على وصل الأحرف مع بعضها البعض مثل:



وفى جميع الأحوال إن المهارات الأساسية للكتابة التى يجب تدريب الطفل عليها تتركز حول بناء الفقرات - تطوير المفردات - بناء الجمل - تحسين سلوك

الإنتباه –التدريب الحركى لليد والجسم– تصويب الأخطاء (Alley & Deshler,1979).

جـ – صعوبات التهجئة :

التهجئة هى الركن الثالث لتعلم اللغة بعد القراءة والكتابة ، وتعتمد مهارة التهجئة على إجادة مهارتى القراءة والكتابة وعلى الفترة الزمنية التى تعلم فيها الطفل الهجاء (الخبرة السابقة) .

ومن الضرورى أن يعرف الأب والمعلم أن هناك فرق بين القراءة والتهجئة . ففى حالة القراءة يقوم التلميذ بإستقبال الكلام من معلمه (لغة سمعية) أو من الكتاب (لغة بصرية) أو غير ذلك . أما فى حالة التهجئة فإنه يقوم بالتعبير عن المعلومات التى إكتسبها . ويرى البعض أن القراءة هى عملية تفسير وفهم اللغة بينما التهجئة تختص بتفسير الحروف كتابة أى النطق الصحيح للحروف .

وعلى هذا الأساس عندما نحاول معالجة صعوبات التهجئة لابد أن نبدأ بعلاج صعوبات الكلام .

ويلخص جمال الخطيب (١٩٩٧) صعوبات التهجئة فى الجوانب التالية :

١ – إستخدام التلميذ الأحرف فى الكلمة بطريقة غير صحيحة .

٢ – صعوبة ربط الأصوات بالأحرف الملائمة .

٣ – عكس الأحرف والكلمات .

تشخيص صعوبات التهجئة :

يمكن للأب والمعلم التعرف على الطفل الذى يعانى من صعوبات فى التهجئة بالتأكد من النواحى التالية :

١ – مدى التفاوت بين قدرة الطفل على التهجئة وقدرته الحقيقية على القراءة.

٢ – مدى فهم الطفل للكلام الذى يقرأه .

٣ – مستوى نضجه العقلى وهل يتساوى مع أقرانه أم يقل عنهم .

٤ – تحديد أخطاء التهجئة المتكررة فى القراءة كالحذف والإبدال والعكس والإضافة .

٥ – تحديد ما إذا كانت الأخطاء فى تهجئة الحروف المتحركة أم الحروف الساكنة أم فى الإثنين معاً .

٦ – تحديد العوامل المساعدة فى حدوث صعوبة التهجئة كالقدرات السمعية والبصرية والقدرة على القراءة والفهم لمعرفة أيهما المؤثر .

الخدمات التربوية والعلاجية :

تتلخص الخدمات التربوية لعلاج صعوبات التهجئة فى الجوانب التالية :

١ – إعداد برنامج فردى لتدريب التلميذ على التهجئة .

٢ – تعديل طرق التدريس ووسائله إذا كان السبب فى المشكلة يرجع إلى عوامل سمعية أو بصرية أو إدراكية بما يتلاءم مع جوانب القوة والضعف عند التلميذ .

٣ – تعويد الطفل التعرف على أخطائه فى التهجئة وتصحيحها بإستمرار .

٤ – إعطاء الطفل كم قليل من الكلمات فى البداية ليتمكن من إستيعابها ثم يتم التدرج فى الزيادة بعد التأكد من إجادته لما تعلمه .

٥ – ترتيب المادة التعليمية بطريقة سهلة ومتدرجة تمكن الطفل من نقل خبراته التى تعلمها إلى خبرات أخرى مشابهة .

٦ – إستخدام الوسائل السمعية والبصرية التى تنمى قدرة الطفل على إستخدام حواسه فى التهجئة وفهم الكلام .

د – الصعوبات المتعلقة بالحساب :

يقصد بصعوبات الحساب تلك الصعوبات التى تتعلق بقدرة الطفل على تعلم المهارات الرياضية كالجمع والطرح والضرب والقسمة .

وينقسم الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى تعلم الحساب إلى قسمين :

الأول : هم الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى تعلم المهارات الأساسية المشار إليها .

الثانى : هم الأطفال الذين يتعلمون المهارات الأساسية ثم يجدوا صعوبة بعد ذلك فى تعلم المهارات الحسابية المتقدمة مثل حساب الكسور والأعشار أو بعد ذلك عند دراستهم للجبر والهندسة .

أسباب صعوبات الحساب :

ترجع الصعوبات فى تعلم الحساب إلى مجموعة متشابهة من الأسباب منها :

١ – ضعف قدرة الطفل على تعلم مهارات جديدة .

٢ – ضعف الإنتباه .

٣ – الإعاقات السمعية والبصرية والعقلية والجسمية والصحية .

٤ – الإضطرابات الإنفعالية .

٥ – المثيرات البيئية المحيطة بالتلميذ .

٦ – التعليم غير المناسب .

٧ – الضعف اللغوى عند الطفل يؤثر فى قدرته على تعلم الحساب من حيث العجز عن فهم وإستخدام مصطلحات مرتبطة بالأعداد والحجم والمساحة وغير ذلك .

ويرى باترسون (Paterson,1973)أن تطور المهارات اللغوية عند الطفل تمكنه من تعلم الحساب بسهولة .

كيفية التعرف علي الطفل الضعيف في الحساب :

بعيداً عن وسائل التشخيص التى تعتمد على بطاريات إختبارات التحصيل التى يصعب توفرها فى البيت أو المدرسة ، يمكن للأب إجراء بعض الإختبارات البسيطة للطفل للتعرف على مدى معاناته من صعوبات تعلم الحساب . وهى كما يلى:

١ – بإستخدام المعلومات الواردة فى كتاب الحساب أطلب من الطفل أداء ما يلى :

* أن يعد حتى العدد ١٠ أو ٢٥ أو ٥٠ أو ١٠٠ حسب قدراته .

* أطلب من الطفل أن يذكر أسماء الأعداد الموجودة فى الكتاب أو المكتوبة على السبورة .

* أطلب منه أن يحل مسائل على الأعداد الصحيحة فى الجمع والطرح والضرب والقسمة أو الكسور العشرية إذا إستطاع ذلك .

* إعط الطفل مسائل ترتبط بالوقت والزمن والطول والنقود .. وغير ذلك .

* إسأل الطفل أن يحل مسائل تعتمد على التعبير اللغوى .

٢ – بعد ذلك لاحظ مدى معرفة الطفل بالحقائق الأساسية وقدرته على أداء العمليات الحسابية السابقة حتى يمكن تقدير مستوى الطفل فى تعلم المهارات الأساسية للحساب .

٣ – قارن بين قدراته على أداء المهارات السابقة وبين قدراته الفعلية فى التحصيل الدراسى لمعرفة مدى التباعد بينهما ، فإذا كان التباعد بمقدار سنتين أو أكثر فهذا يعنى أنه يواجه صعوبات فى تعلم الحساب .

٤ – قارن بين مستوى المادة العلمية المقدمة وبين قدرات الطفل النمائية فلربما تكون المادة فوق قدراته .

٥ – تعرف على قدراته اللغوية فإن لها تأثير كبير فى قدرته على تعلم الحساب. وعند التأكد من أن الطفل يعانى من صعوبات فى تعلم الحساب يجب تقديم الخدمات التربوية والعلاجية اللازمة .

وبالإضافة إلى ما سبق يمكن كذلك ملاحظة أنماط الأخطاء الحسابية التالية :

١ – عدم القدرة على كتابة وقراءةالأعداد بشكل متسلسل ومنتظم .

٢ – صعوبة وإدراك وفهم قيم الخانات .

٣ – صعوبة رسم الأشكال أو التمييز بينها أو إدراك العلاقة المنظمة لها .

٤ – عدم معرفة قواعد العمليات الحسابية مثل إشارات الجمع والطرح فنجده يطرح بدلاً من أن يجمع أو العكس .

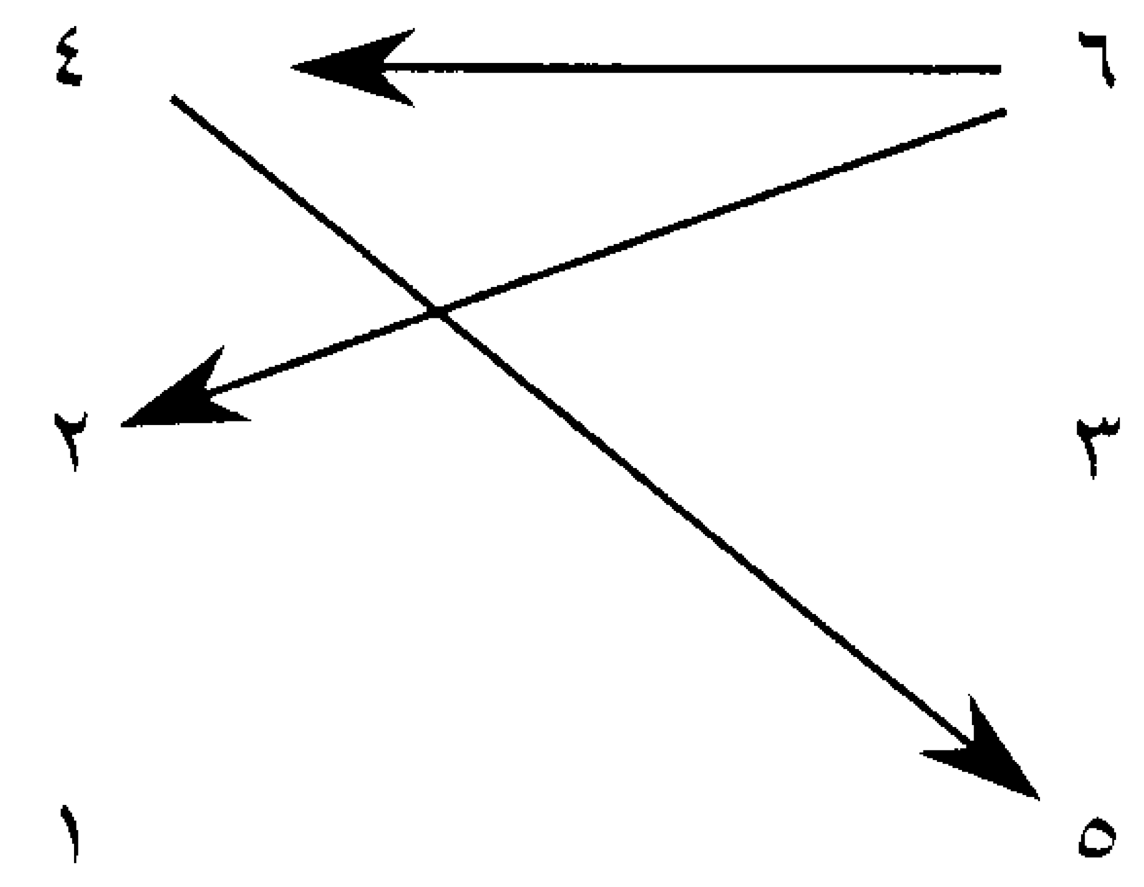
٥ – الخطأ فى إجراء العمليات الحسابية (خطوات حل المسائل) .

مقترحات تربوية لعلاج صعوبات الحساب :

يمكن تدريب الطفل أولاً على بعض العمليات الأساسية فى الحساب كالتالى :

١ – تدريب الطفل على قراءة الأعداد فمثلاً يكتب المعلم رقم (٣) ويطلب من تلميذ قراءته (ثلاثة) مما يزيد من عملية الإنتباه والتمييز السمعى والبصرى .

٢ – يكتب المعلم قائمتين من الأعداد مثل :



ثم يطلب من التلاميذ التعرف على العلاقة بين الأعداد (أكبر من أو أصغر من) وبذلك يدربهم على تكوين مفهوم عن الأعداد .

٣ – يضع المعلم أمام التلاميذ مجموعة من الأشياء ويطلب من كل واحد منهم أن يأخذ من هذه الأشياء أربعة فقط وهو يعدها (واحد .. إثنان .. ثلاثة .. أربعة) وهذا ينمى القدرة اللغوية فى الحساب وينمى مفاهيم الطفل .

٤ – تدريب الطفل على العد المتسلسل (١ – ٢ – ٣ – ٤ ...) وهذا ينمى لديه الذاكرة الرقمية .

٥ – التدريب على عمليات الجمع والضرب أو الطرح والقسمة .

ففى الجمع والطرح يمكن أن نبدأ بالعملية المكونة من رقمين فقط مثل :

٤ – ٣ (طرح) أو ٤ + ٣ (جمع)

ويمكن كتابتها بالشكل التالى :

٤ أو ٤

٣– ٣+

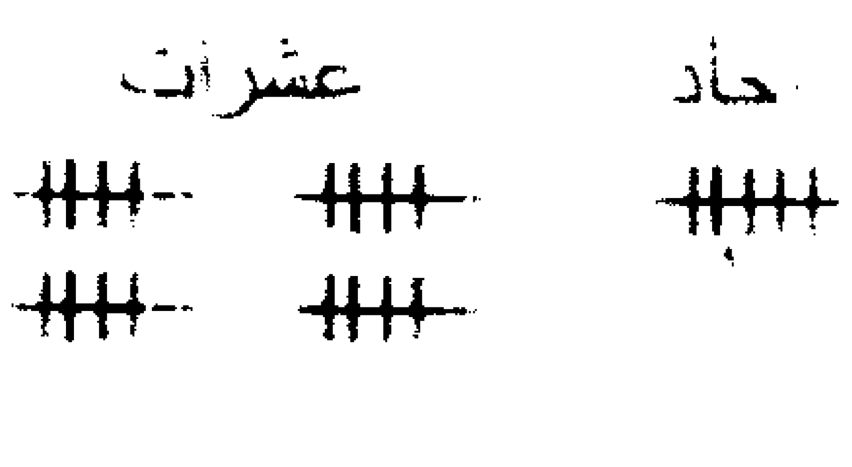
______ ______

ثم نتدرج إلى الأعداد المكونة من خانتين مع إستخدام نظام الآحاد والعشرات فى الشرح مثل :

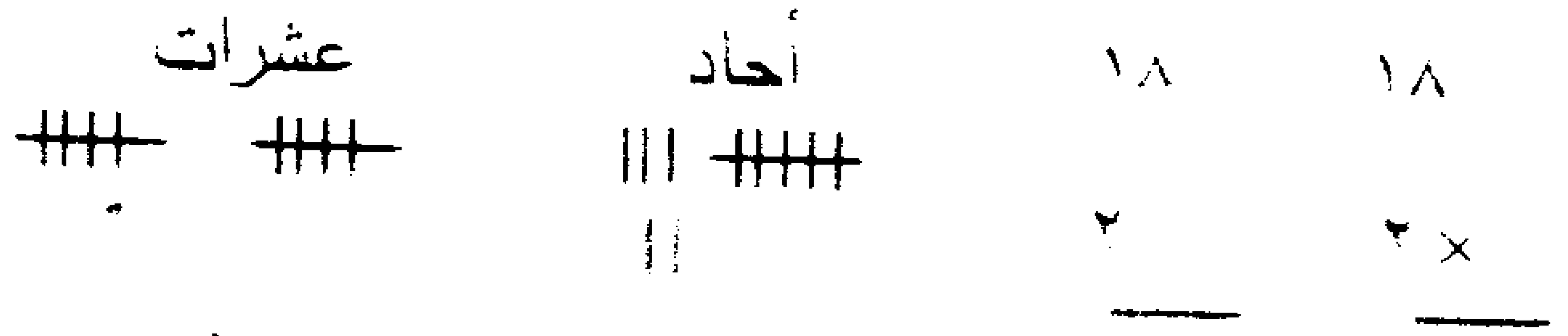
١٥ أو ١٥

١٠– ١٠+

______ ______



ثم ننتقل إلى عمليات الضرب والقسمة بالخطوات السابقة نفسها



بعد ذلك يتم الإنتقال التدريجى إلى التدريب على الأعداد العشرية والكسور .

إستراتيجيات عامة في رعاية ذوي صعوبات التعليم :

تعتبر المدرسة العادية المكان الطبيعى لكل الطلاب ذوى الإحتياجات الخاصة بما فى ذلك ذوى صعوبات التعلم . لذلك كان من الضرورى توفير الخدمات التربوية التالية :

١ - فى ظل الإهتمام المتزايد بصعوبات التعلم وإستحداث إدارة خاصة لها بجانب إسناد عمليات الإشراف والمتابعة لمراكز الإشراف التربوى لذلك فإنه من الضرورى المبادرة إلى إنشاء غرفة خاصة داخل كل مدرسة تسمى غرفة المصادر يتم تزويدها بالتجهيزات اللازمة كالأثاث والمقاعد والسبورات المتحركة لتكون مركزاً لدراسة ومعالجة صعوبات التعلم عند التلاميذ الذين يعانون منها .

٢ - تشكيل لجنة بكل مدرسة تضم معلم صعوبات التعلم والمرشد الطلابى وإثنين من مدرسى اللغة العربية والرياضيات، وتكون مهمتها الكشف عن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، وإعداد البرامج التربوية والعلاجية وتنفيذها فى المدرسة .

٣ - أن تتحدد طبيعة الخدمات التربوية وفق حاجات التلاميذ لها وليس طبقاً للنواحى المالية والإدارية .

٤ - مراعاة ألا يزيد عدد التلاميذ عن ١٥ حالة فى غرفة المصادر ولا يزيد عددهم عن ثلاثة فى جلسات دراسة الحالة .

٥ - ينبغى أن يقضى تلميذ صعوبات التعلم ٥٠ ٪ على الأقل من وقته المدرسى فى الصف الدراسى مع التلاميذ العاديين.

٦ -تجنب إطلاق مسميات وألفاظ لها دلالات سلبية على غرفة المصادر لأن ذلك يؤدى إلى إيجاد وإنتشار مفاهيم خاطئة وإتجاهات سلبية نحو تلاميذ صعوبات التعلم .

٧ – تنفيذ برنامج تربوى علاجى لتصحيح صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية وفق ما ورد بالفصل الخاص بهذه الصعوبات .

نصائح للأسرة التي لديها طفل يعاني من صعوبات في التعلم :

تستطيع كل أسرة واعية إكتشاف طفلها الذى يعانى من صعوبات فى التعلم من خلال متابعته أثناء القراءة والكتابة وإجراء العمليات الحسابية .

فمثلا قد يخطئ الطفل فى كتابة الحروف المتشابهة التى يسمعها وهى تملى عليه فيكتب حرف (ت) عندما يقال له أكتب حرف (ط) أو يكتب حرف (ق) عندما يطلب منه كتابة حرف (ك) ، وقد يكتب رقم (٧) بدلا من رقم (٨) أو رقم (٢) بدلا من رقم (٣) .

فى هذه الحالة يجب إيجاد قناة إتصال بين الأسرة والمدرسة لوضع برنامج تقويمى للطفل لتحديد نوع صعوبات التعلم التى يعانى منها (صعوبات نمائية أو صعوبات أكاديمية) وإقتراح البرامج العلاجية المناسبة .

ويمكن للأسرة أن تقدم برنامجا قد يكون مفيداً فى التغلب على صعوبات التعلم عند الطفل مثل :

١ – تنمية الإدراك البصرى للطفل بأن نعرض عليه مثلا صور لبعض الفواكه أو الخضروات أو الحيوانات ونطلب منه تسميتها أو نطلب منه تحديد الشكل المختلف من بين عدة أشكال نعرضها عليه مثل (نجفة – كرسى – شجرة – برتقالة) .

٢ – تدريبه على إدراك العلاقات بين الأشياء مثل العلاقة بين الشمس والنهار – أو الضوء والظلام أو العلاقة بين القفل والمفتاح أو العلاقة بين القلم والورقة .

٣ – تدريبه على معرفة الأحجام من خلال المقارنة بين شئ كبير وآخر صغير أو شخص سمين وآخر نحيف .

٤ – تعليمه الفرق والإختلاف بين الأشياء الصلبة والسائلة ، والأشياء الخطرة والآمنة كالسكين والمسطرة .

٥ – تعريفه الإتجاهات مثل أمام وخلف ، ويمين وشمال ، أعلى وأسفل .

٦ – تنمية قدرات الإنتباه والتذكر لديه كأن نطلب منه أن يحكى حدوتة سمعها بالأمس أو يروى قصة فيلم كرتونى شاهده فى الصباح .

٧ – تدريبه على إستخدام الأرقام كأن يُطلب منه أن يأخذ ثلاث مكعبات من مجموع المكعبات الموجودة لديه أو أن يكوِّن مجموعات كل منها يتكون من ٤ كرات وغير ذلك .

ولمزيد من الفائدة نقدم فيما يلى برنامجاً مقترحاً لتعليم مهارات القراءة والكتابة والحساب يصلح إستخدامه مع المبتدئين وذوى صعوبات التعلم وأصحاب الإعاقة العقلية البسيطة (القابلين للتعلم) .

برنامج مقترح لتعليم مهارات القراءة والكتابة والحساب للمبتدئين أو الذين يعانون من صعوبات في التعلم أو ذوي التخلف العقلي البسيط(*)

أولا : تعليم القراءة والهجاء

مقدمة :

القراءة هى أساس التعلم بصفة عامة وهى أداة تعلم الكتابة والحساب والهجاء ، وهى وسيلة الإنسان لكسب المعرفة وتداول المعلومات .

والقراءة عملية عقلية شاملة تهدف إلى فهم وتفسير وترجمة الرموز (بإستخدام الحواس والمهارات الفردية) لرؤية وإدراك ونطق الكلمات ، كما أنها عملية معقدة لا تقتصر على معرفة الحروف والكلمات فقط، بل تتعداها إلى فهم معانى هذه الكلمات ، لذلك فهى تتكون من عمليتين منفصلتين هما :

* الإستجابة الجسدية (الفسيولوجية) لما هو مكتوب ومطلوب قراءته .

* توافر مهارة التفسير العقلى (التفكير والإستنتاج) للمعانى .

أنواع القراءة :

القراءة نوعين هى ، القراءة الجهرية والقراءة الصامتة ، وكلا النوعين يتضمن التعرف على الرموز وفهمها وتفسيرها .

١ – القراءة الجهرية :

تُعرف بأنها عملية إلتقاط الرموز المطبوعة وتوصيلها عبر العين إلى المخ ، وفهمها من خلال الجمع بين الرمز كشكل مجرد وبين المعنى المختزن فى المخ لهذا الرمز ، ثم الجهر بها بإضافة الأصوات وإستخدام أعضاء النطق إستخداماً صحيحاً (سامى رزق ٢٠٠٦م) .

(*) إبراهيم المبرز ١٤٢٩هـ ، على سعد القحطانى ١٤٣٠هـ بتصرف .

وترى نوال ناظر (٢٠٠٠م) أن القراءة الجهرية تأخذ من وقت القراءة ٧٥٪ خلال الصفين الأول والثانى الإبتدائى وذلك لأهميتها فى تمكين التلاميذ من السيطرة على القراءة .

٢ – القراءة الصامتة :

يعرفها فوستمار جونسون (٢٠٠٧م) بأنها إستقبال الرموز المطبوعة وإعطاؤها المعنى المناسب المتكامل فى حدود خبرات القارئ السابقة مع تفاعلها بالمعانى الجديدة المقروءة ، وتكوين خبرات جديدة وفهمها دون إستخدام أعضاء النطق (سراً) .

والقراءة الصامتة هى قراءة الحياة التى يمارسها الإنسان ، وهى أكثر شمولا ، وإستعمالاً ، ولها عدة ميزات :

- أنها تعتمد على إستخدام البصر دون النطق الصوتى العلنى ، لذلك فهى أسهل فى الأداء من القراءة الجهرية .
- تتيح فرصاً أوسع لزيادة الفهم وإدراك المضمون والتركيز وتسجيل الملاحظات .
- يكثر إستخدامها فى أغلب مواقف الحياة وتناسب أى مكان وزمان (قراءة الصحف والمجلات ، الكتب الدينية ، القراءة لحل مشكلة ، القراءة لتكوين رأى أو إتخاذ قرار ، القراءة من أجل البحث والدراسة) .

مهارات القراءة :

تتطلب عملية القراءة توافر عدة مهارات قبلية لدى الطفل لكى يتعلم القراءة ، كما تتميز كل مرحلة من مراحل نمو الطفل بمتطلبات مهارية خاصة يمكن للمعلم الماهر إكتشافها وتقديم الخبرات التعليمية المناسبة بإعتبار أن تعليم القراءة إنما هو مهارة فردية وليست جماعية فى معظمها فلا يمكننا تطبيق برنامج واحد على كل التلاميذ ، فالعلاج المناسب لطفل قد لا يناسب طفل آخر . وبصفة عامة يمكن أن

نعرض فيما يلى مهارات القراءة الأساسية :

١ - مهارة التعرف :

ويقصد بها قدرة الطفل على إدراك الرمز ، ومعرفة المعنى الذى يوصله فى السياق الذى يظهر فيه . ويرى على مدكور (١٩٩٧) أن مهارة التعرف تتضمن عدة مهارات فرعية هى :

«إتقان التعرف البصرى - إستعمال إرشادات معينة - القدرة على تحليل الكلمات (وتتضمن التحليل الصوتى والتحليل التركيبى)» .

٢ - مهارة الفهم :

يعرفها نصر حمدان (١٩٩١م) بأنها الربط الصحيح بين الرمز والمعنى وإيجاد المعنى من السياق ، وإختيار المعنى المناسب ، وتنظيم الأفكار المقروءة وتذكر هذه الأفكار ، وإستخدامها فيما بعد فى الأنشطة الحاضرة والمستقبلة .

٣ - مهارة النطق :

المقصود بمهارة النطق هو سلامة إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ، وحسن نطق حروف المد (الألف ، الواو ، والياء) . فمثلا لا تُنطق كلمة إرتقى (إرتكى) ولا كلمة عثر (عسر) ، ولا كلمة إعتماد (إعتمد) ، ولا كلمة يقول (يقل) .

تصنيف مشكلات القراءة والتهجئة :

أ - القصور فى تسمية ومعرفة الحروف الهجائية مثل :

١ - عدم القدرة على التعرف على الحروف والخلط بين المتشابه منها (أحمد وفهيم ١٩٩٤م) .

٢ - صعوبة ربط الحروف ببعضها فى التهجئة .

٣ - قصور فى إستخدام الحركات الأساسية (الضمة والفتحة والكسرة) .

٤ - عيوب النطق المتضمنة (تغيير الحروف والإبدال والحذف والتكرار وغير ذلك) .

ب – التعرف الخاطئ على الكلمة وينتج عنه :

١ – عدم كفاية التحليل البعدى للكلمات .

٢ – الإفراط فى تقسيم الكلمات إلى أجزاء .

٣ – عدم القدرة على التعرف على المفردات بمجرد النظر .

٤ – الخلط المكانى لمواضع الكلمات والحروف فيوضع حرف الكلمة فى غير مكانه (أول أو وسط أو آخر الكلمة)

جـ – القراءة فى إتجاه خاطئ :

١ – الخلط فى ترتيب الكلمات فى الجملة من حيث تتابعها .

٢ – تبادل مواضع الكلمات وأماكنها .

٣ – إنتقال العين بشكل خاطئ على السطر .

د – ضعف القدرة على الإستيعاب والفهم :

١ – المعرفة المحدودة لمعانى الكلمات .

٢ – عدم كفاية فهم معنى الجملة .

٣ – عدم كفاية معرفة المفردات وفهمها .

٤ – نسيان المعلومات وعدم الإحتفاظ بها .

هـ – ضعف القراءة الجهرية ويشمل :

١ – عدم مناسبة السرعة والتوقيت عند القراءة .

٢ – إختلال التناسق السمعى والبصرى .

٣ – التوتر الإنفعالى أثناء القراءة .

٤ – صعوبة فى بناء وتركيب الجملة .

و – مشكلة الحروف العربية تشمل الآتى :

١ – أن صور الحروف العربية متعددة ومتنوعة من حيث الإتصال والإنفصال ، ومن حيث ورودها فى بدء الكلمة أو وسطها أو آخرها .

٢ – الحروف التى لها صوت فى الكلمة (صوائت) ناقصة ويرمز لها بالحركات فقط ، (فتحة ، ضمة ، كسرة) فنقول درس وهى غير درساً .

٣ – أن بعض الحروف تكون من الصوامت تارة ومن الحروف التى لها صوت (صوائت) تارة أخرى . لذلك يختلف لفظها حسب الأحوال والظروف ، فالياء فى كلمة هي تكتب هي غير الياء فى كلمة وادى مثلا .

عوامل نجاح البرنامج :

١ – التعرف على الصعوبات التى يواجهها التلاميذ فى تعلم القراءة .

٢ – التعرف على المستوى الفكرى والخبرات السابقة لكل طفل .

٣ – إختيار الطرق المناسبة لتدريس القراءة كلٌ حسب حالته بحيث تكون أكثر مرونة وتنوعاً من الطرق العادية .

٤ – مراجعة الدرس السابق عند البدء فى الدرس الجديد .

٥ – إستخدام الأسلوب القصصى التمثيلى فى تدريس القراءة .

٦ – ممارسة أنشطة علمية خلال الدرس للرفع من مستوى قابلية التلاميذ للتعلم .

٧ – إستخدام أساليب التعزيز المختلفة .

٨ – مراعاة العوامل المؤثرة فى إستعداد التلميذ لتعلم القراءة مثل :

(الإستعداد العقلى ، والجسمى ، والإنفعالى ، القدرات والخبرات ، العوامل البيئية المؤثرة فى التعلم) .

٩ – تهيئة التلاميذ لتعلم القراءة وتتم على مرحلتين .

* قبل الدخول للمدرسة وتتضمن ترغيب التلميذ فى الدراسة والإستقبال الجيد له عندما يلتحق بها .

* بعد الإلتحاق بالمدرسة حيث تتضمن التهيئة تعليم الطفل معرفة الفرق بين الأصوات وتدريبه على التعرف على الأشياء المتضادة مثل (طويل ، قصر) ، (قريب ، وبعيد) . كما نعوده على إدراك العلاقات بين الأشياء وعلى دقة الملاحظات ، وغير ذلك من المهارات اللازمة لتعلم القراءة .

طرق تعليم وتدريس القراءة :

إن طريقة التدريس المتبعة لها تأثير قوى فى نظرة التلميذ للقراءة ، وميله إليها، فهناك طرق تنمى لديه عملية بحث الأفكار والمعلومات ، وهناك طرق تنمى فيه النظر للقراءة على أنها مجرد تعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها دون فهم المعانى . كما وأن تنويع طريقة التدريس من حصة لأخرى عامل مهم للمحافظة على حيوية التلاميذ وفعالية الدرس . وهناك أربع طرق أساسية لتعليم القراءة نذكرها فيما يلى :

* الطريقة التركيبية (الجزئية) وتتكون من ثلاث طرق فرعية هى (الطريقة الهجائية ، الطريقة الصوتية ، الطريقة المقطعية) .

* الطريقة التحليلية (الكلية) وتشمل على أربعة طرق فرعية (طريقة الكلمة ، طريقة الجملة ، طريقة العبارة ، طريقة القصة) .

* الطريقة المزدوجة (المدمجة) .

* الطريقة الفردية .

أ - الطريقة التركيبية (الجزئية) :

وهى من أقدم الطرق فى تعليم القراءة إذ تبدأ بتعليم الطفل القراءة إبتداءاً من الجزء إلى الكل أى أن يتعلم التلميذ الحروف أولا ثم الكلمات ثم العبارات ثم الجمل ثم الموضوع .

ويقوم المعلم – فى هذه الطريقة – بتعليم التلاميذ الحروف الهجائية وأصواتها وحركاتها الأساسية ، ثم يتدرج إلى تهجى الكلمات التى تتكون من حرفين أو أكثر . وتنقسم هذه الطريقة إلى ثلاثة طرق تعليمية فرعية هى :

١ – الطريقة الأبجدية (الألفبائية) :

وتعتمد هذه الطريقة على تعليم التلميذ رسم وتمييز الحروف الأبجدية باسمائها ونطقها فى أوائل ووسط وأواخر الكلمات (ألف ، باء ، جيم ، حاء ، سين ، شين ، كاف، نون ، لام ، ..) ثم تنتقل إلى مرحلة تركيب كلمات بسيطة من هذه الحروف تبدأ بحرفين ثم ثلاثة ثم تزداد تدريجيا ، ثم الإنتقال بعد ذلك من مرحلة تكوين الكلمات من حروف إلى مرحلة تركيب الكلمات معاً لتكوين جُمَلٍ متدرجة فى مستويات مختلفة مثل (قل ، خد) ثم ثلاث حروف مثل (ك . ت . ب. كتب) .

٢ – الطريقة الصوتية :

وهى تتفق مع الطريقة الأبجدية فى خطواتها فيما عدا تعلم أسماء الحروف ، وذلك بالتركيز على الصوت المجرد المقابل لكل رمز مكتوب. أى أن الحروف تُدرس هنا بأصواتها لا بأسمائها فمثلا يُدرس حرف الألف (أ) وحرف الميم (م) والكاف (ك) ، والجيم (ج) وهكذا فى بقية الحروف . مع ملاحظة أن يتعلم التلميذ نطق كل حرف بصوته ثم يوضع – تدريجيا – بقية الحروف بجانب بعضها حتى يتمكن من نطق حروف الكلمة كاملة مثل (أ م ى) تتهجى بعد جمعها أمى .

ولتعليم التلميذ القراءة بهذه الطريقة يقوم المدرس بعرض حرف الكلمة على التلميذ وينطقه بصوته ثم يربطه بإسم حيوان أو جماد مما يعرفه التلاميذ مثل

أ ⟵ أب

ب ⟵ باب

ك ⟵ كلب

ومن المفضل أن يبدأ المدرس بتعليم التلاميذ الحروف التى تُكتب منفصلة عن كلماتها ليتدربوا على نطقها منفردة بحيث تكون هذه الحروف مشكلة بحركة الفتح مثل :

(زَرَعَ) ، (دَرَسَ) ثم ينتقل إلى الكلمات التى حروفها متصلة مثل :

(جَلَسَ) ، (كَتَبَ) ، (حَصَدَ) . ثم ينتقل المدرس إلى بقية الحركات الأساسية مثل الضمة والكسرة وكذلك يتدرج فى إختيار كلمات أخرى تتميز بالصعوبة والطول.

ويؤكد عطية (١٩٩٢) أن كلا من الطريقة الأبجدية والطريقة الصوتية لا تستعملان منفصلتين فى تعليم القراءة ، بل إن معظم المعلمين يمزجون بين الطريقتين أثناء تعليمهم القراءة للمبتدئين وإنما يقع الخلاف بينهم فى البدأ ، أيكون بأسماء الحروف أم بأصواتها ؟ .

٣ – الطريقة المقطعية :

وتعتمد هذه الطريقة على مقاطع الكلمات كوحدات لها فى تعليم القراءة بدلا من الحروف فيبدأ المعلم بتدريس التلاميذ مقاطع الكلمات مباشرة فينطق الكلمة كاملة مثل ش ر ب ، أ ك ل ، ر ق د ، ح ض ر ، د خ ل .

ب – الطريقة التحليلية (الكلية) :

إذا كانت الطريقة التركيبية تعتمد على تعليم التلميذ من الجزء إلى الكل (الحرف ثم الكلمة ثم الجملة) فإن الطريقة التحليلية – عكسها تماما – تبدأ من الكل إلى الجزء (تعليم التلميذ الجملة ثم الكلمة ثم الحرف) .

ويذكر جونسون (Johnson 2007)أن هذه الطريقة تهتم بإدراك وتعرف وفهم التلاميذ ككل ، بناء على نظرية الجشتالت فى الإدراك ، ويراعى فى إستخدامها عدد الكلمات والتحكم فى هذا العدد الذى سيستعمله التلميذ خلال فترة دراسية محددة .

ويركز المعلم فى هذه الطريقة على مهارات التعرف على المفردات أكثر من أى شئ آخر ، فعليه تدريب الأطفال على إستخدام السياق أو إستخدام الصور المصاحبة للكلمات وملاحظة أوجه الشبه والإختلاف بين الكلمات ، وذلك من خلال الخطوات التالية :

١ – يقوم المعلم بتقديم المفردات المراد تعلمها بطرق متنوعة من حيث طرائق التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة .

٢ - إستخدام أسلوب القراءة الصامتة - فى البداية - لمساعدة التلاميذ على إستخراج بعض الإستنتاجات من الدرس أو تحديد مكان معلومات داخل المادة المقروءة .

٣ - يوجه المعلم بعض الأسئلة للتلاميذ عن المواد المقروءة قراءة صامتة ، ويناقش إجاباتهم بصورة جماعية .

٤ - يقرأ التلاميذ المادة مرة أخرى بعد تقسيمها إلى أجزاء ، ويتنافسون فى كل جزء على حدة بعد قراءته مباشرة .

٥ - إذا طلب أحد لتلاميذ من المعلم المساعدة فى التعرف على كلمة جديدة أو صعبة ، فعلى المعلم أن يطلب منه إستخدام مهارته التى تعلمها للتعرف على الكلمة الصعبة ، ولا يعطيه الإجابة مباشرة .

٦ - تنمية المهارات الخاصة بالقراءة كطرق التعرف على المفردات .

٧ - تطبيق إختبار تشخيصى للتأكد من تحقيق أهداف الدرس .

وتعتمد الطريقة التحليلية (الكلية) على أمرين :

* أن التلميذ يعرف كثيرا من الأسماء فى البيئة التى يعيش فيها قبل دخوله المدرسة .

* أن الإنسان - بصفة عامة - يرى الأشياء بنظرة شمولية كاملة ثم يبدأ بتفصيل ما يراه . فمثلا إذا دخل أحد الأفراد إلى معرض للسيارات فإنه ينظر إلى محتوياته كلها بنظرة عامة خاطفة أولا ثم يبدأ فى التفاصيل كأن يُحصى عدد السيارات والتعرف على أنواعها المختلفة ثم التعرف على سعر السيارة التى أُعجب بها .

ويرى بعض علماء التربية أنه يمكن تقسيم الطريقة الكلية إلى عدة طرق فرعية هى :

١ - طريقة الكلمة (أنظر وقل) :

يقوم المدرس بعرض صورة على التلاميذ ومعها كلمة ولتكن الكلمة تدل على الصورة . فمثلا يعرض صورة دجاجة ومكتوب تحتها كلمة دجاجة ويطلب من التلميذ أن يردد خلفه كلمة دجاجة ثم يطلب منه تكرار نطقها وهو يضع إصبعه عليها ويكرر ذلك عدة مرات . ثم يقوم المعلم بتحليل الكلمة للتلميذ إلى أحرفها الأصلية د ج ا ج هـ ثم يساعده فى تكوين كلمات مشابهة لهذه الكلمة مثل جديدة – جداول) . وبعد أن يتأكد المعلم من حفظ التلميذ للكلمة ، يقدم له كلمة أخرى ثم كلمة ثالثة فرابعة وهكذا . وعندما يتكون لدى التلميذ قدر من الكلمات يدخلها المعلم فى جملة مفيدة مثل (الدجاجة تأكل الحبوب) .

ولضمان نجاح هذه الطريقة يجب على المعلم مراعاة ما يلى :

* قراءة الكلمة بدلالة صورتها بوضوح أمام التلاميذ .
* تكرار المعلم للكلمة الدالة على الصورة حتى يتأكد من إتقان التلاميذ لها .
* التدرج فى الإستغناء عن الصورة حتى ينتقل التلميذ من مرحلة ربط الكلمة بالصورة إلى مرحلة تمييز الكلمة ثم تمييز حروفها .
* تحليل الكلمة إلى حروفها ليتعرف التلميذ على أصوات الحروف .

تتميز هذه الطريقة بأنها تساعد التلميذ على إكتساب ثروة لغوية وتعوده على سرعة القراءة بسبب كثرة الكلمات التى يتعلمها وتمكنه من تكوين جمل من الكلمات فى وقت قصير .

٢ - طريقة الجملة :

تتفق هذه الطريقة مع طريقة الكلمة فى الأساس الذى تقوم عليه ، وهو الإهتمام بالمعنى بإعتبار أن الكلمة هى وحدة المعنى . لكنها تتجه إلى إستخدام الجملة أولا بإعتبار أن الجملة فى جميع اللغات هى الوحدة الطبيعية للفكرة وليست الكلمة المفردة . فالقراءة – التى هدفها الأسمى نقل الأفكار – ينبغى أن تُبنى على هذه

الوحـدة، والجملة كل كامل ، وإدراك الكليات قبل التفاصيل أمر طبيعى . وعلى ذلك يكون تدريس القراءة مبتدءاً بالجملة ثم كلماتها ثم حروفها وأصواتها .

ويمكن للمعلم تطبيق هذه الطريقة بالأسلوب التالى :

* يعرض المعلم الجملة ويقرؤها أمام التلاميذ عدة مرات مع ربطها بصورة دالة علها ، كما فى المثال السابق (الدجاجة تأكل الحبوب) .
* يكرر التلميذ قراءة الجملة مقرونة بالصورة الدالة عليها .
* يتم إبعاد الصورة ويطلب من التلاميذ قراءة الجملة مع تكرار ذلك عدة مرات .
* مساعدة التلميذ فى التعرف على الأشكال المختلفة للحرف المراد تجريده فى الدرس .

وتتميز هذه الطريقة بأنها تهتم بالمعنى أكثر من اللفظ فيعتود التلميذ منذ الوهلة الأولى أن يبحث عن المعنى ، فتكون العبارة المكتوبة وسيلة فقط إلى فهم المعانى وبذلك يتحقق الغرض من القراءة .

٣ – طريقة العبارة :

ويقصد بالعبارة كلمتين أو ثلاث على الأكثر . فالعبارة أقل من الجملة من حيث المعنى وأكبر من الكلمة من حيث اللفظ والمعنى . ومن أمثلة العبارة ما يلى :

(خلف الجدار – تحت الشجرة – فوق الرف – خرج الأرنب الصغير – رمى الولد الكره) .

يقوم المدرس بعرض كلمتين أو ثلاث على التلاميذ ثم يقرأها عدة مرات ويرددها التلاميذ معه ، ثم يدربهم على تحليل العبارة إلى كلمات ثم يحلل الكلمات إلى حروف ، إلا أنه يؤخذ على هذه الطريقة أن المعنى الكلى للعبارة مفقود ، لذلك فهى غير شائعة الإستخدام .

٤ – طريقة القصة :

تعتبر القصة من أفضل الطرق فى تدريس التلاميذ لما لها من أسلوب مشوق وتحكى أحداث يحبها الأطفال وتستخدم فيها كلمات مناسبة لقدرات وحاجات التلاميذ ومعبرة عن اشياء ملموسة فى البيئة المحيطة يعرفها التلاميذ .

ويمكن للمعلم أن يستخدم الأسلوب القصصى فى تعليم القراءة كما يلى :

* يقص المعلم قصة قصيرة جذابة وواقعية أو خيالية تحاكى الواقع .
* يكرر المعلم القصة حتى يفهمها التلاميذ .
* يتيح المعلم للتلاميذ تمثيل القصة إن أمكن .
* يكتب المعلم الجملة الأولى من القصة على السبورة ويقرأها للتلاميذ ويكرر القراءة ثم يحللها إلى كلمات ثم إلى حروف حتى يستوعبها التلاميذ .
* يكتب الجملة الثانية من القصة ويكرر ذلك حتى نهاية القصة .

جـ – الطريقة المزدوجة (المدمجة) :

يتم فى هذه الطريقة الجمع بين الطريقة الأولى (التركيبية الجزئية)والطريقة الثانية (التحليلية الكلية) لذلك فقد سميت بالطريقة المزدوجة أو المدموجة أو بالطريقة الكلية الجزئية . والمعلم الجيد هو الذى يستخدم الطريقتين مطبقاً محاسن كل طريقة ومتجنباً عيوبها .

ويذكر دونا (Donna 2003) أنه لما كانت الطريقة التركيبية تعنى بالتركيز على سلامة النطق وصحة الأداء ، والطريقة التحليلية تعنى بالتركيز على المعنى والقدرة على الفهم فإن الطريقة المزدوجة تجمع بين محاسن الطريقتين ، وذلك للوصول بالتلميذ إلى قمة الجودة فى القراءة . لذلك فهى تعتبر من أفضل طرق تعليم القراءة للمبتدئين على الإطلاق وذلك لتميزها بما لى :

* تهتم بتدريب التلميذ على إستخدام الحروف التى توصل إليها فى فهم الكلمات التى لم تمر به من قبل ، بل وتساعده على تركيب كلمات جديدة .

* تنمى العديد من المهارات لدى التلميذ ، كالميل إلى القراءة ، والإنطلاق فيها، والفهم ، والبحث عن المعنى ، وزيادة الثروة اللغوية ، وصحة النطق وحسن الأداء .

* تختار هذه الطريقة الموضوعات التى تهم التلميذ ويميل إليها ، كما تنتقى الكلمات المتصلة بنشاطه فى الحياة .

* تهيئ من خلال المادة اللغوية المتكاملة التى تقدمها فرصاً عديدة لمعالجة الحروف الهجائية من حيث صورها فى أول الكلمات ، أو وسطها ، أو آخرها، ومعالجتها أيضا من حيث أصواتها على حسب حركات الشكل (الفتحة ، الضمة ، الكسرة ، السكون) .

* تتيح الفرصة لمعالجة الخصائص اللغوية الأخرى كأنواع المد (بالألف وبالواو وبالياء) ، واللام الشمسية واللام القمرية ، التنوين ، والتاء المفتوحة، والتاء المربوطة .

وتمر الطريقة المزدوجة بأربع مراحل هى :

١ - مرحلة التهيئة والإعداد : ويتم فيها ما يلى:

* أن يتعرف المعلم على قدرات التلاميذ فى تقليد الأصوات ، وإدراكهم الفرق بينها ، والتعرف على قدرتهم فى تقليد أصوات بعض الحيوانات كالحصان والحمار والثور والماعز .

* إتاحة الفرصة للتلاميذ لنطق وتكرار كل الكلمات والألفاظ الدارجة فى بيئتهم ومطالبتهم بذكر أسماء زملائهم وأصدقائهم وجيرانهم ، وسؤالهم عن الأماكن التى يرون فيها أشياء كالنجوم والسفن والأزهار .

* مساعدتهم على إتقان ما قاموا بنطقه من كلمات وعبارات وجمل ثم تدريبهم على التمييز بين الأضداد مثل (كبير وصغير - طويل وقصير - بعيد وقريب - عالى ومنخفض) .

* تدريب حواس التلاميذ وأعضائهم التى يستخدمونها فى القراءة .

* تعويد التلاميذ على دقة الملاحظة ، وإدراك ما بين الأشياء من علاقات أو إختلاف بين هذه الأشياء .

٢ – مرحلة التعريف بالكلمات والجمل :

وفى هذه المرحلة يقوم المعلم بعدة أمور هى :

* عرض كلمات سهلة على التلاميذ وتدريبهم على النطق بها .

* إضافة كلمة جديدة فى كل درس يستجد لتزداد حصيلة التلاميذ اللغوية .

* تكوين جمل من الألفاظ التى سبق للتلاميذ تعلمها وتدريبهم على قراءتها ونطقها .

* إستخدام البطاقات المكتوب عليها الحروف والموجود عليها الصور وغيرها من الوسائل المتنوعة التى تعين على تعلم القراءة .

* تنتهى المرحلة بتعليم التلاميذ قراءة الكلمة والجملة ثم ينتقلون إلى الأصوات والحروف .

٣ – مرحلة التحليل والتجريد :

وهى تعتبر من أهم مراحل تعليم القراءة للتلاميذ حيث تتوقف عليها قدرة التلاميذ على معرفة الكلمات الجديدة وقراءتها ، لذا يجب أن تكون الجمل المختارة للتحليل والتجريد مما سبق للتلاميذ معرفته والإلمام به .

* المقصود بالتحليل تجزئة الجملة إلى كلمات ، وتجزئة الكلمة إلى أصوات . وتحدد مهارات تحليل الكلمات عادة بمدى تنوع الأساليب المتبعة فى القراءة ، وتعتبر القراءة الجهرية من أكثر الأساليب شيوعاً .

ويمكن للقارئ أن يستخدم عدداً آخر من الأساليب منها :

* التحليل البنيوى ويعنى تمييز الكلمات والتعرف عليها وتحليلها إلى الأجزاء المكونة من طولها وشكلها فى عملية قراءتها ، ويمكن أيضا الإفادة من

السياق الذى تستخدم فيه الكلمة فى تحليل معانى الكلمات غير المألوفة .

* إستخدام الصور والإفادة من الكلمات المألوفة وتحليل السياق .

* المقصود بالتجريد هو إقتطاع صور الحرف المتكرر من عدة كلمات ، والنطق به منفرداً حتى يثبت رسمه أو رمزه الكتابى فى أذهان التلاميذ ، فيلاحظ الصوت مكرراً فى عدة كلمات ، ويلاحظ أنه حيثما ورد لا يتغير ، ورسمه لا يتغير .

ويتم التجريد بعدة خطوات هى :

- يعرض المعلم جملاً من الدرس مشتملة على كلمات تحتوى الحرف المراد تجريده مع ملاحظة كتابة الكلمات بلون مغاير ، ويطلب من التلاميذ قراءتها .
- يشتق المعلم الكلمات التى تحتوى على الحرف من الجمل السابقة ويكتب الكلمات بحيث يكون لون الحرف المطلوب تجريده مغايراً للون حروف الكلمة ، ويطلب من التلاميذ قراءة الكلمات مع التركيز على الحرف .
- يتم توزيع الأدوار فى القراءة بحيث يقرأ المعلم مقطع من الكلمة ويكُمل التلاميذ المقطع الثانى ليتضح صوت الحرف ويكرر التدريب .
- يكتب المعلم الحرف منفرداً عن الكلمة – بعد وضوح صوته فيها وحسب موقعه فى كل كلمة (أولها ، وسطها ، آخرها) .
- يتم بعد ذلك عرض الحرف فى بطاقات مصاحبة مع الحركات الثلاث (الفتحة ، الكسرة ، الضمة) ويتم تدريب التلاميذ على قراءته ونطقه نطقاً سليماً مع الحركات (أنظر الجداول المرفقة آخر هذا الجزء من البرنامج) .
- يعرض المعلم كلمات على التلاميذ تشتمل على الحرف فى مواقعه المختلفة فى الكلمة ويتعرف التلاميذ على موقع الحرف فى الكلمة وشكله وتحديد صورة الحرف وصوته . فإذا كان الحرف المطلوب هو حرف (س) مثلا

فيمكن عرضه فى مواقع الكلمة الثلاث كالتالى :

سعد – مسئول – رأس

- يعرض المعلم حروفاً مختلفة ويدرب التلاميذ على قراءتها ثم يدربهم على كتابتها .

٤ – مرحلة التركيب وتكوين الكليات من الجزئيات :

ترتبط هذه المرحلة بمرحلة التحليل – السابق شرحها – وتواكبها فى منطلقها والسير معها .

والهدف من مرحلة التركيب هو تدريب التلاميذ على إستعمال ما عرفوا من الكلمات والأصوات والحروف فى تكوين جملة ، وبناء الكلمة . ويأتى بناء الجملة عقب تحليلها إلى كلمات ، ويكون ذلك بإعادة تكوينها من كلماتها ، أو بتكوين جملة جديدة من كلمات وألفاظ سبق للتلاميذ معرفتها لأنها وردت عليهم فى جمل أخرى تعلموها . فمثلا الجملة التالية :

(يشرح المدرس الدرس) يمكن إعادة تكوينها إلى جملة أخرى مثل (المدرس يشرح الدرس) أو إلى (الدرس يشرحه المدرس) .

د – الطريقة الفردية :

تقوم هذه الطريقة على مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ من حيث مهاراتهم وقدراتهم وميولهم التى تختلف من تلميذ لآخر . لذا فهى تركز على التلميذ كفرد مستقل أكثر من أى شئ آخر بحيث ترتبط القراءة بالفرد وما يملك من قدرات وخبرات ذاتية . فيتم تعليم كل تلميذ القراءة منفرداً ، ويعطى من المعلومات والخبرات ما يناسب قدراته داخل الفصل لتجنيبه الآثار السلبية للمنافسة بين التلاميذ .

وتقوم هذه الطريقة على مبادئ ثلاث هى (الدافعية الذاتية ، والإختيار الذاتى ، والنمو والإنتقال من مرحلة إلى أخرى . وتستخدم مع التلاميذ الذين يعانون بعض الصعوبات فى تعلم القراءة .

وتمر الطريقة الفردية بعدة خطوات هى :

١ - **مرحلة التنظيم** : وهى المرحلة التى يقوم فيها المعلم بالإعداد الجيد والتخطيط المسبق لمفردات الدروس وإختيار الطرق التدريسية المناسبة ، وإعداد كميات كبيرة متنوعة من مواد القراءة ومحتوياتها من مصادر مختلفة بحيث تتصف هذه المواد بالتنوع والتدرج فى المستوى .

٢ - **المقابلة الشخصية** : التى يقوم بها المعلم مع التلميذ الذى يعانى من بعض مشكلات القراءة أثناء الدرس العادى وعند القراءة فى الكتاب المقرر ، فيقوم المعلم بتوجيه التلميذ إلى قراءة كتاب آخر يعادل نفس الكتاب المقرر فى مستواه ، فإذا إستمرت ذات المشكلات نفسها فى القراءة فعلى المعلم أن يجرى مقابلة شخصية مع التلميذ يضع معه خطة تتضمن تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة حسب حجم المشكلة ، ومن خلال هذه المجموعات يتم العمل على تنمية وتطوير مهارات القراءة عند التلميذ بإستخدام طرق التدريس المشار إليها سابقاً .

٣ - **تنمية المهارات** : ويقوم المعلم فى هذه المرحلة بناء على تشخيصه المسبق لمستوى المهارات التى يحتاج إليها كل تلميذ بتدريبهم على القراءة فى مجموعات صغيرة مع مراعاة المستوى الفردى لكل تلميذ .

٤ - **التشخيص والتقويم** : بإستخدام وسائل التشخيص والتقويم بشكل مستمر (قبلى وبعدى) لبيان مدى التقدم الذى يحققه التلميذ فى كل مهارة .

وفيما يلى نماذج مُجَدّوَلَة لتدريب الأطفال قبل سن المدرسة وفى الصفوف الأولى من المرحلة الإبتدائية على تعلم قراءة الحروف والكلمات بأصواتها (الفتحة ، الكسرة ، الضمّة)(*) :-

(*) الجداول مأخوذة من كتاب نور البيان فى معلم القراءة بالقرآن ، كتاب منهجى ، طارق السعيد ، مطابع الأهرام التجارية .

الدرس الأول

حروف الهجاء

أ أَلِف هَمْزَة	ب - ت - ث بَاءْ - تَاءْ - ثَاءْ	ج - ح - خ جِيمْ - حَاءْ - خَاءْ
د - ذ دَالْ - ذَالْ	ر - ز رَاءْ - زَاىْ	س - ش سِينْ - شِينْ
ص - ض صَادْ - ضَادْ	ط - ظ طَاءْ - ظَاءْ	ع - غ عَيْن - غَيْن
ف - ق فَاءْ - قَافْ	ك - ل كَافْ - لَامْ	م مِيمْ

ن نُونْ	هـ هَاءْ	و وَاوْ	ء هَمْزَة	ى يَاءْ

٢ - رسم الحرف فى الكلمة

منفرداً	أول الكلمة	وسط الكلمة	آخر الكلمة
ا	....	ـا	ـا ىٰ
ب	بـ	ـبـ	ـب
ت	تـ	ـتـ	ـت ـة ة
ث	ثـ	ـثـ	ـث
ج	جـ	ـجـ	ـج
ح	حـ	ـحـ	ـح
خ	خـ	ـخـ	ـخ
د	د	ـد	ـد
ذ	ذ	ـذ	ـذ
ر	ر	ـر	ـر
ز	ز	ـز	ـز
س	سـ	ـسـ	ـس
ش	شـ	ـشـ	ـش
ص	صـ	ـصـ	ـص
ض	ضـ	ـضـ	ـض
ط	طـ	ـطـ	ـط
ظ	ظـ	ـظـ	ـظ
ع	عـ	ـعـ	ـع
غ	غـ	ـغـ	ـغ
ف	فـ	ـفـ	ـف
ق	قـ	ـقـ	ـق
ك	كـ	ـكـ	ـك
ل	لـ	ـلـ	ـل
م	مـ	ـمـ	ـم
ن	نـ	ـنـ	ـن
هـ	هـ	ـهـ ـ ـ	ـه ه
و	و	ـو	ـو
ء	أ	ـئـ	ء ـأ ؤ ئ
ى	يـ	ـيـ	ـي ى ے

الدرس الثانى

الحركات

(١) الحروف بحركة الفتح

أَ	بَ تَ ثَ	جَ حَ خَ

دَ - ذَ	رَ زَ	سَ شَ	صَ ضَ
طَ ظَ	عَ غَ	فَ قَ	كَ لَ

مـَ - مَ	نَ	هـَ	وَ	ـئـ	ىَ
تَ ةَ ـةَ	عَ ـعـ ـع	غـ ـغـ ـغ	كـ ك	هـ ـهـ ه	يـ

تدريب على الحروف المتشابهة نطقاً وكتابة

تَـدَ طَدَ	ثَرَ سَرَ	حَـمَ هَـمَ
هَـفَ أفَ	خدَ غدَ	ذحَ طَـعَ
رَتَ لَدَ	بَصَدَ نَسَـ	فَضَ قَدَ
يَقَ تَكَ	حَزَ خَذَ	زَءَ رَحـ
مَظَ وَزَ	ذَةَ زَهَ	صَـهَ ضَحَ

تدريب على الحروف بحركة الفتح (١)

خَ لَ قَ ← خَلَقَ	رَ فَ ثَ ← رَفَثَ	فَ صَ لَ ← فَصَلَ
أَ خَ ذَ ← أَخَذَ	زَ عَ مَ ← زَعَمَ	قَ ذَ فَ ← قَذَفَ
بَ عَ ثَ ← بَعَثَ	سَ جَ دَ ← سَجَدَ	كَ فَ رَ ← كَفَرَ
تَ رَ كَ ← تَرَكَ	شَ رَ حَ ← شَرَحَ	لَ مَ عَ ← لَمَعَ
ثَ أَ رَ ← ثَأَرَ	صَ دَ قَ ← صَدَقَ	مَ رَ جَ ← مَرَجَ
جَ هَ رَ ← جَهَرَ	ضَ رَ بَ ← ضَرَبَ	نَ شَ طَ ← نَشَطَ
حَ مَ لَ ← حَمَلَ	طَ لَ عَ ← طَلَعَ	هَ لَ كَ ← هَلَكَ
خَ تَ مَ ← خَتَمَ	ظَ هَ رَ ← ظَهَرَ	وَ رَ دَ ← وَرَدَ
ذَ هَ بَ ← ذَهَبَ	عَ بَ سَ ← عَبَسَ	يَ سَ رَ ← يَسَرَ
دَ خَ لَ ← دَخَلَ	غَ رَ سَ ← غَرَسَ	يَ نَ عَ ← يَنَعَ

تدريب على الفتح (٢)

سَأَلَ	عَبَدَ	فَتَحَ	مَثَلَ	عَجَزَ
لَحَمَ	بَخَعَ	عَدَلَ	كَذَبَ	عَرَضَ
نَزَعَ	كَسَبَ	كَشَفَ	نَصَحَ	حَضَرَ
قَطَفَ	نَظَمَ	طَعَنَ	شَغَلَ	حَفَرَ

تدريب على الفتح (٣)

فَقَدَ	سَكَبَ	سَلَكَ	قَمَعَ	مَنَحَ
وَعَدَ	نَهَرَ	قَرَأَ	كَتَبَ	بَهَتَ
بَحَثَ	وَلَجَ	فَلَحَ	سَلَخَ	سَرَدَ
نَبَذَ	غَفَرَ	لَمَزَ	جَلَسَ	بَطَشَ

تدريب على الفتح (٤)

نَكَصَ	رَفَضَ	ضَبَطَ	وَعَظَ	جَمَعَ
بَلَغَ	شَمَخَ	سَبَقَ	مَسَكَ	وَسَقَ
حَكَمَ	سَكَنَ	رَبَأَ	أَلَهَ	أَبَقَ
فَرَقَ	سَحَرَ	خَطَبَ	خَبَعَ	غَرَفَ

تدريب على الفتح (٥)

نَسَفَ	نَصَفَ	فَتَنَ	فَطَرَ	نَتَقَ
طَرَقَ	تَرَكَ	رَقَدَ	رَكَدَ	رَكَضَ
نَظَرَ	نَذَرَ	رَدَعَ	رَضَعَ	رَبَطَ
هَمَسَ	هَمَزَ	حَذَفَ	خَزَنَ	حَظَرَ

(٢) الحروف بحركة الكسر

إِ	بِ - تِ - ثِ	جِ - حِ - خِ			
دِ - ذِ	رِ - زِ	سِ - شِ	صِ - ضِ		
طِ - ظِ	عِ - غِ	فِ - قِ	كِ - لِ		
مِـ - مِ	نِ	هِـ	وِ	ـنِـ	يِ
تِ - ةِ - ـةِ	عِـ - ـعِـ - ـعِ	غِـ - ـغِـ - ـغِ	كِـ - ـكِ	هِـ - ـهِـ - ـهِ	يِـ

تدريبات على الحروف بالكسر (١)

يَئِسَ	قَبِلَ	عَتِهَ	وَثِقَ	وَجِلَ
ضَحِكَ	بَخِلَ	قَدِمَ	رَدِفَ	شَرِبَ
حَزِنَ	أَسِفَ	نَشِطَ	نَصِبَ	غَضِبَ
فَطِنَ	عَطِشَ	تَعِبَ	رَغِبَ	حَفِظَ

تدريب على الحروف بالكسر (٢)

سَئِمَ	رَبِحَ	شَتِرَ	أَثِمَ	عَجِبَ
لَحِقَ	سَخِطَ	سَخِرَ	أَذِنَ	كَرِهَ
فَزِعَ	نَسِيَ	فَشِلَ	حَصِرَ	نَضِجَ
بَطِرَ	حَظِلَ	مَعِيَ	بَغِرَ	خَفِيَ

تدريب على الحروف بالكسر (٣)

طَفِقَ	بَقِيَ	ثَكِلَ	يَلِجَ	عَمِيَ
عَنِيَ	سَهِرَ	قَوِيَ	حَيِيَ	يَشَإِ
قَهِيَ	حَنِثَ	صَحِبَ	عَمِلَ	أَلِفَ
حَنِقَ	بَهِيَ	ظَمِئَ	ذَفِرَ	لَزِقَ

تدريب على الحروف بالكسر (٤)

أَلِـهَ	سَعِدَ	حَسِبَ	لَزِمَ	شَمِلَ
بَكِمَ	لَـمِنَ	خَطِفَ	سَفِهَ	إِرَمَ
وَطِئَ	عَلِقَ	وَرِثَ	رَضِيَ	شِيَةَ
حَقِبَ	صَفِرَ	أَمِنَ	حَمِئَ	نَهِمَ

تدريب على الحروف بالكسر (٥)

مَلِقَ	شَهِدَ	وَلِيَ	فَقِهَ	رَكِبَ
غَشِيَ	خَشِيَ	وَسِعَ	وَصِبَ	أَنِسَ
نَكِرَ	عَقِمَ	نَدِمَ	نَضِرَ	رَطِبَ
دَنِسَ	خَنِثَ	حَذِلَ	عَزِيَ	حَظِيَ

(٣) الحروف بحركة الضم

أُ	بُ - تُ - ثُ	جُ - حُ - خُ			
دُ - ذُ	رُ - زُ	سُ - شُ	صُ - ضُ		
طُ - ظُ	عُ - غُ	فُ - قُ	كُ - لُ		
مُ	نُ	هُـ	وُ	ـئُـ	ىُ
تُ - ةُ - ـةُ	عُـ - ـعُـ - ـعُ	غُـ - ـغُـ - ـغُ	كُـ - ـكُ	هُـ - ـهُـ - ـهُ	يُـ

تدريب على الحروف بالضم (١)

أُذِنَ	بُدِئَ	تُلِيَ	ثُقِبَ	جُمِعَ
حُمِدَ	خُلِقَ	دُعِيَ	ذُبِحَ	رُحِمَ
زُرِعَ	سُئِلَ	شُكِرَ	صُعِقَ	ضُبِطَ
طُرِحَ	ظُلِمَ	عُتِقَ	غُلِبَ	فُهِمَ

تدريب على الحروف بالضم (٢)

قُطِعَ	كُتِبَ	لُعِنَ	مُحِقَ	نُسِكَ
وُعِدَ	هُدِىَ	فَبُهِتَ	نَرِثُ	تُبِعَ
كَثُرَ	جُعِلَ	رَحُبَ	خُبِزَ	عذُبَ
حَزُنَ	سُقِطَ	وُصِفَ	رُسُلُ	عَضُدَكَ

تدريب على الحروف بالضم (٣)

نَبَأُ	يَهَبُ	قُرِئَ	كَمُلَ	رُئِـىَ
وُجِدَ	ذُكِرَ	صُحُفِ	فَطُبِعَ	ثَقُلَ
شُفِعَ	نُفِخَ	صَغُرَ	يَجِدُ	حَسُنَ
كَبُـرَ	سَهُلَ	مَثَلُ	بُسِطَ	يَثِقُ

تدريب على الحروف بالضم (٤)

ثُلُثَهُ	عُفِيَ	كُشِطَ	ضَعُفَ	يَكُنِ
يُهِنِ	أَصُلَ	غُلِبَتِ	لَطُفَ	خُلُقُ
مُنِعَ	يَقِفُ	وُلِدَ	وُضِعَ	تَصِفُ
زُمِرَ	أُذُنُ	يُطِعِ	لَقُضِيَ	وَحُشِرَ

مراجعة على الحركات (١)

قَرَأَ وَكَتَبَ	عَلِمَ وَفَهِمَ	رَكِبَ وَرَدِفَ
عُصِرَ وَشُرِبَ	طَحَنَ وَخَبَزَ	جُمِعَ وَقُسِمَ
حَضَرَ فَسَعِدَ	حَمِدَ فَرُحِمَ	جُرِحَ وَشُفِيَ
سَجَدَ فَخَشَعَ	ذَكَرَ فَخَشِيَ	فُقِدَ وَوُجِدَ

ثانياً : طرق تعليم الكتابة

مقدمة :

يُقصد بالكتابة تدوين المعلومات والأفكار والآراء والتعليمات التى تصدر عن الإنسان فى كل مكان وفى أى مجال . وتستخدم الكتابة فى النشاطات الصفية داخل المدرسة وفى كتابة الواجبات المنزلية . وللكتابة وجهان :

الأول : أنها نشاط جزئى أو مصاحب إذا ما إقترنت بمواد أخرى كالقراءة والعمليات الحسابية المختلفة لأنها أداة تسجيل لهذه المواد وهدف فرعى للهدف الأساسى فى المادة المكتوبة .

الثانى : أنها مادة مستقلة عن القراءة والمواد الأخرى لها أهداف وطرق تدريس وتدريبات خاصة بها . وعندما يكون الدرس عن مادة الكتابة فإنه لن يخرج عن هدفين أساسيان إما تعليم الكتابة والتدريب عليها أو تحسين الخط ، ويشترك لتعلمها أن يكون الطفل قد تعلم القراءة وعرف الأحرف الهجائية .

متطلبات تعلم الكتابة :

حتى يتمكن التلميذ – المبتدئ – من تعلم الكتابة فلابد أن تتوافر فيه مهارات معينة قبل تعلم القراءة ، تتحدد هذه المهارات فى :

١ – الإستعداد النفسى وتنمية الدافعية للتعلم وذلك عن طريق :

* إستثارة دافعية التلميذ للتعلم والتحفيز النفسى على كتابة ما يطلب منه .
* صنع المواقف التعليمية والظروف التربوية المحببة للتلميذ .
* تدريبه على الجلسة الصحية الصحيحة التى تكون فيها القامة منتصبة والظهر ملاصق لمسند الكرسى .
* تدريبه على تقليب وفتح صفحات كراسة الكتابة أو الكتاب من زاوية الورقة اليسرى من الأسفل .
* تحفيز وتعزيز التلميذ مادياً ومعنوياً .

٢ – مهارة مسك القلم :

* يقوم المعلم بتدريب تلاميذه على مسك القلم باليد التى يختارها التلميذ (اليمنى أو اليسرى) حسب مظاهر النمو لديه ومدى سيطرة إحدى اليدين على الأخرى . وعلى المعلم أن يحاول تدريب التلميذ على إستخدام يده اليمنى فى الكتابة فإذا فشل فيتركه ليستعمل اليد اليسرى .

* يقوم المعلم بمساعدة التلميذ على تدريب عضلات ذراعه ويده وأصابعه الدقيقة التى يستخدمها فى الكتابة وتقليب الصفحات . ويمكن إستخدام التدريبات التالية مع التركيز على أصابع السبابة والإبهام : –

– إلتقاط الأحجار الصغيرة وحبات الخرز .

– التنقيط داخل مساحة مغلقة .

– تثبيت أعواد خشبية أو أقلام فى فتحات صغيرة .

– توصيل النقط بعضها ببعض .

– تثبيت مشابك الغسيل على الحبل .

– تقطيع ورق الصحف بالسبابة والإبهام .

– وضع الأصابع بشكل رأسى على الطاولة وتحريكها بالتخيل أنها تمشى كالأرجل .

٣ – تنمية التآذر البصرى الحركى :

تعتمد الكتابة على مجموعة معقدة ومركبة من العمليات الحسية والبصرية والعقلية . فهى تبدأ برؤية ما هو مطلوب كتابته (العين) التى تحول ذلك إلى المخ الذى يصدر تعليماته إلى اليد بكتابة ما تراه العين . وهذه العملية تسمى التآذر البصرى الحركى وتتم بسرعة فائقة . ويحتاج بعض الأطفال إلى التدريب على التآذر البصرى الحركى هذا لكى يتقنوا عملية الكتابة . ومن بعض التدريبات المختارة :

١ – توجيه التلميذ لممارسة ألعاب حركية رياضية توافقية يتم فيها تحريك اليدين والرجلين فى إتجاهات معاكسة لبعضهما البعض لتنمية التوافق العضلى العصبى .

٢ – التدريب على لعبة السهم (دارت) وهى عبار عن قذف أسهم صغيرة باليد تجاه قرص دائرى مكون من دوائر كبيرة وصغيرة .

٣ – تبادل قذف كرة تنس طاولة من اليد اليمنى إلى اليسرى والعكس .

٤ – الكتابة على الرمل بإصبع السبابة .

٥ – الكتابة بقلم كبير على لوح أو صحيفة كبيرة قبل الكتابة على السبورة .

٦ – رسم الخطوط المتعرجة ثم المستقيمة .

٧ – تلوين مساحات خالية كالدوائر والمربعات .

عوامل نجاح التدريب علي الكتابة :

حتى يتمكن التلميذ من إتقان عملية الكتابة يجب ملاحظة ما يلى :

١ – إثارة دافعيته إلى التعلم وإستخدام أساليب التعزيز معه .

٢ – تدريبه على مسك القلم بالطريقة الصحيحة .

٣ – تجزئة المهمة وتحليل المهارة ليتمكن من إنجازها .

٤ – إختيار كلمات وجمل مناسبة لقدرات التلميذ .

٥ – تعويده على الجلوس بطريقة صحيحة ومريحة عند التدريب على الكتابة .

٦ – سرعة الكتابة وجمال الخط .

تشابه حروف اللغة :

تتشابه حروف اللغة العربية فى اشكالها وخطوطها . نظراً لوجود الكثير من القواسم المشتركة بينها سواء كان ذلك فى الدوائر أو نصف الدوائر أو المستقيمات أو المنحنيات أو النقط وغيرها . وفيما يلى توضيح لأهم أوجه التشابه بين حروف اللغة العربية :

- حرف الألف (أ) يشترك الجزء الأسفل من حرف الألف مع الحروف التالية (ل ، م ، ط ، ظ) .
- حروف الهاء (هـ) ويتشابه مع أربعة حروف رؤوسها مستديرة هى (ف ، ق، و ، م) .
- حرف الباء (ب) وتتشابه معه حروف (ن ، ت ، ث) .
- حرف النون (ن) يشكل الجزء الأخير منه ستة حروف هى (ص ، ض ، س، ش ، ق ، ل) .
- حرف الضاد (ض) ويمثل الجزء الأساسى منه ثلاثة حروف هى (ص ، ط، ظ) .
- حرف الحاء (ح) ويظهر فى أربعة حروف هى (ع ، غ ، ج ، خ) .
- حرف الراء (ر) ويعتبر متشابها مع حروف (ز ، د ، ذ) .

والمعلم الحصيف هو الذى يستغل هذا التشابه فى تدريب التلاميذ على إستيعاب وحفظ أشكال الحروف وأصواتها ليتمكن بعد ذلك من تكوين الكلمات والعبارات والجمل، ويمكن للمعلم أن يربط أشكال الحروف الهجائية لتلاميذه بنماذج من البيئة كأن يربط حرف (أ) بعامود الكهرباء أو عصى طويلة ، ويربط حرف النون بنصف الدائرة أو صحن الطعام .. وهكذا .

طرق تعليم الكتابة :

ذكرنا من قبل أن الكتابة نوع من أنواع المهارات اللغوية ، ويقصد بها قدرة الفرد (الطفل) على نسخ ما يُكتب أمامه ، وكتابة ما يملى عليه ، والتعبير الكتابى عن نفسه وما يجول بخاطره . وتأتى هذه المهارة بعد تعلم الطفل الحروف عن طريق أصواتها ثم يتعلم رسم (كتابة) الرموز الكتابية من أعداد وحروف .

وتعلم الكتابة يمر بمرحلتين هما :

الأولى مرحلة الإعداد والتهيئة وهى التى تحدثنا عنها تحت عنوان «متطلبات تعلم الكتابة» .

الثانية مرحلة الكتابة الفعلية وهى المرحلة التى يتم فيها تدريب التلميذ على الكتابة بالطرق المختلفة التى نوردها فيما يلى حسب تدرجها من السهل إلى الصعب .

١ – الكتابة الحرة :

حيث تتاح الفرصة للتلميذ أن يرسم بالقلم بحرية تامة (شخبطة) على ورق أبيض لكى يكتشف قدراته وإمكاناته ، ويتعلم مسك القلم وتمرير طرفه (سنه) على الورقة بحرية وهو جالس الجلسة الصحيحة .

٢ – رسم المستقيمات والمنحنيات والتعرجات والزوايا والأشكال الهندسية :

يتم تدريب التلميذ على رسم المستقيمات القصيرة والطويلة ، ورسم الدوائر وأنصاف الدوائر ، وتدريبه على رسم وتشكيل الخطوط المضلعة بزوايا حادة وقائمة حتى يعرف أن الحروف فى مجملها عبارة عن خطوط قصيرة ومتوسطة الطول ودوائر ومستقيمات بزوايا مختلفة وأشكال هندسية .

فحرف الميم مثلا عبارة عن دائرة صغيرة متصلة بمستقيم هكذا

ه ـــ　　مـ

وحرف نون عبارة عن نصف دائرة تعلوها نقطة هكذا

ن

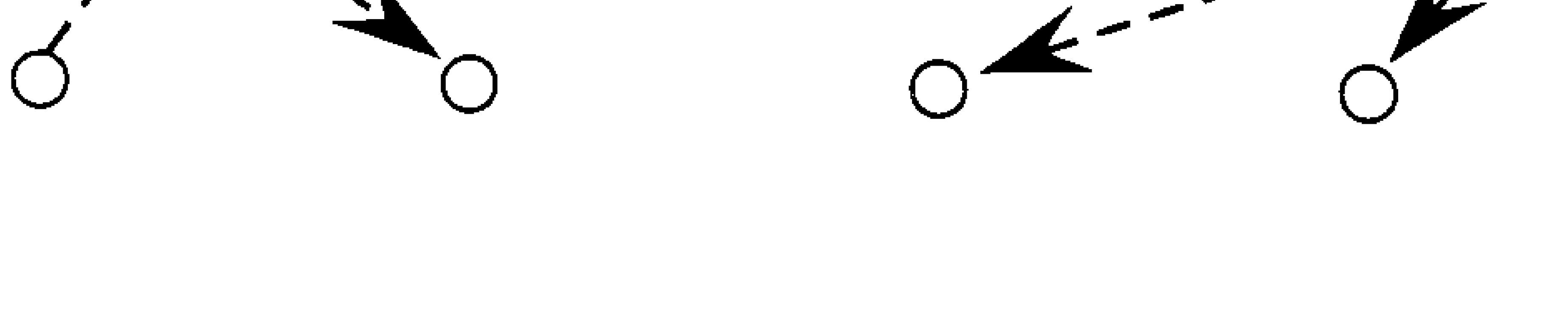
وحرف الحاء عبارة عن نصف دائرة أيضا يعلوها خط صغير فوقها هكذا

ح　　ح

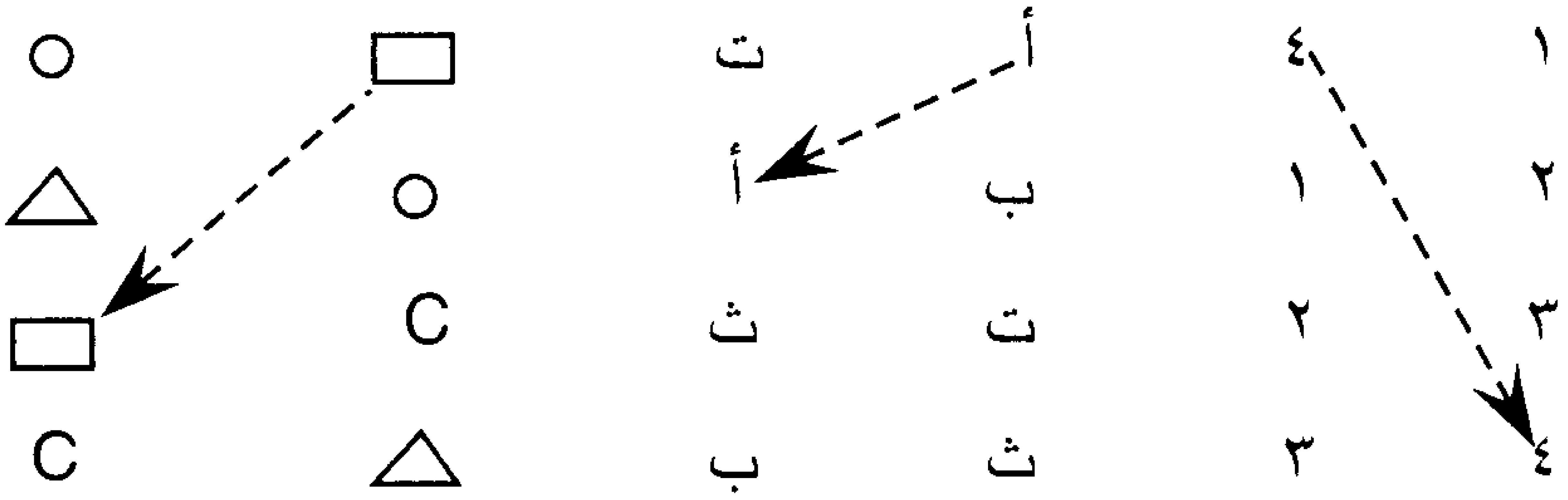
وهكذا فى بقية الحروف

٣ – التوصيل بين النقاط :

يُطلب من التلميذ أن يوصل بالقلم بين نقطتين أو أكثر وفى إتجاهات متعددة هكذا :

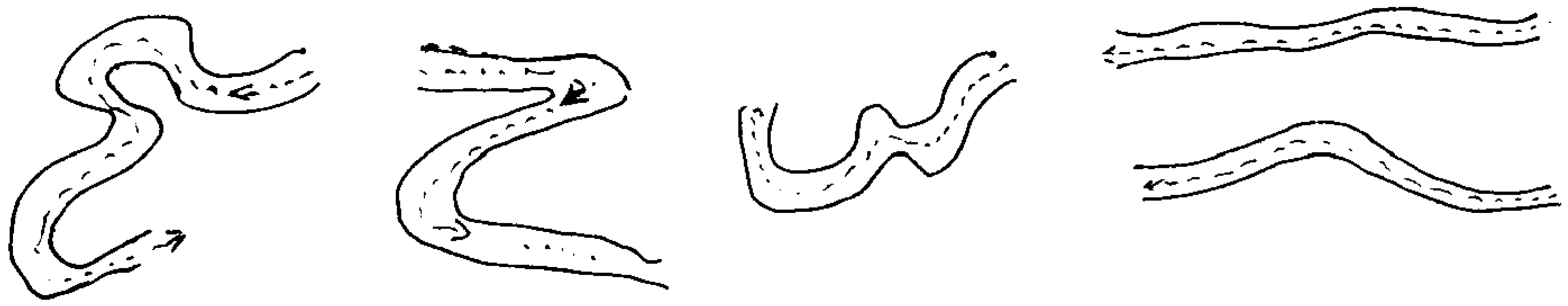


كما يُطلب منه أن يزاوج بين رقمين أو حرفين أو شكلين متطابقين هكذا :



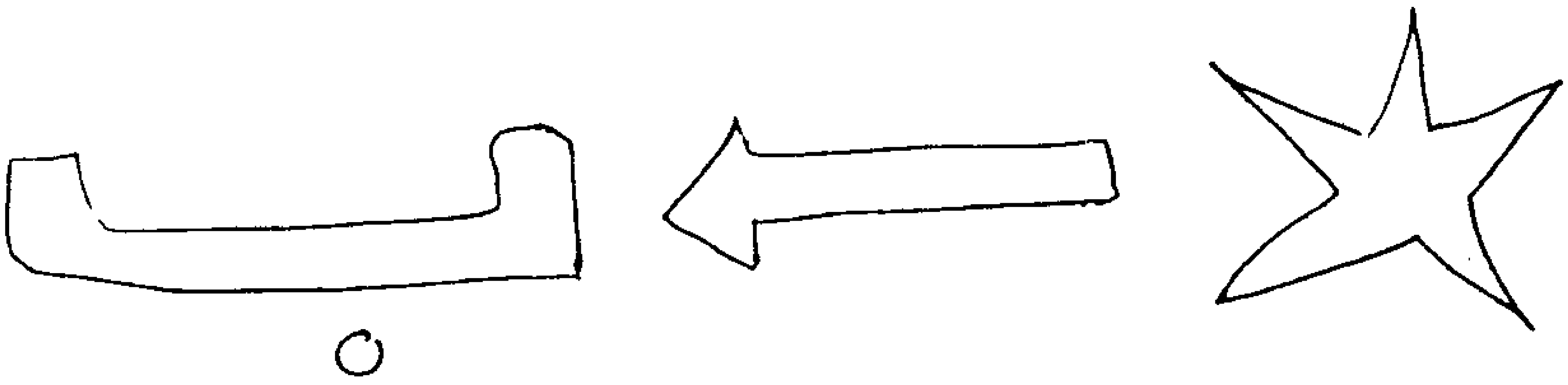
٤ – المرور بالقلم داخل قنوات مستقيمة ومتعرجة :

يُطلب من التلميذ تمرير قلمه داخل قنوات متعرجة ومنحنيات تمهيداً لتطبيقها على الحروف الهجائية المكونة من خطوط ومنحنيات هكذا :



٥ – تلوين الرسوم والأشكال والحروف والأرقام المكبرة :

يُوجه التلميذ إلى تلوين بعض الرسومات التى يفضلها هكذا :



والهدف من التلوين هو تدريب هو تدريب اليد على مسك القلم وإستخدامه بطريقة صحيحة ، كما يتدرب التلميذ على خط الخطوط والمنحنيات ورسم النماذج المختلفة .

٦ – الكتابة على ورق شفاف :

يقدم للتلميذ ورقة مكتوب عليها بعض الأحرف والكلمات ثم توضع عليها ورقة شفافة ويطلب منه رسم ما تحت الورقة الشفافة مع إخباره بأسماء الحروف التى يشفها .

٧ – الكتابة على الخط الباهت (الخفيف) :

يُقدم المعلم للتلميذ أوراق مكتوب عليها بخط خفيف وباهت بعض الحروف والكلمات ويطلب إليه أن يكتب على هذه الحروف (أى يمرر القلم على الحروف والكلمات) مثل:

ك ت ب كتب

ع ل مـ علمـ

٨ – الكتابة على حروف منقطة :

حيث يطلب من التلميذ الكتابة على الحروف المنقطة المكتوبة بنقط على الورقة التى أمامه مثل:

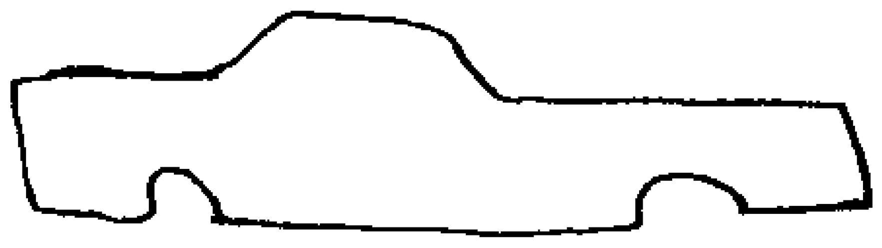
٩ – تعليم الكتابة بالنمذجة والتقليد :

يقوم المعلم بكتابة الحرف المطلوب تعليمه على السبورة مجزءاً ويطلب من التلميذ تقليده وكتابته فى الكراسة . فإذا كان المطلوب تعليم حرف الباء فإن المعلم يقوم بكتابته مجزءاً هكذا

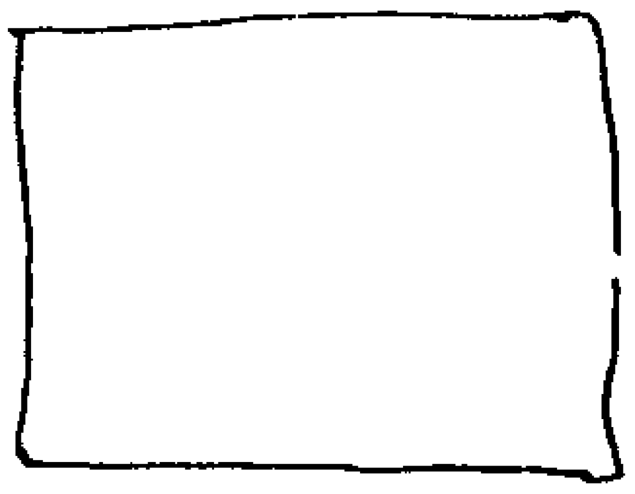
أولا يرسم الخط ــــــــــــــــ ثم يضيف خطين صغيرين على طرفى الخط لــــــا ثم يضع النقطة فى الأسفل ب .

١٠ – إكمال رسم النماذج :

يقدم المعلم للتلاميذ رسومات مأخوذة من البيئة غير كاملة (ناقصة) ، كأن يرسم سيارة بلا إطارات أو منزل بلا أبواب وشبابيك أو شجرة غير كاملة الأفرع ويطلب من التلميذ رسم وإكمال العناصر الناقصة هكذا.



سيارة



بيت

نخلة

والهدف من هذا التدريب هو تعليم التلميذ التفكير المنطقى فى فهم الأشياء وإكمال النواقص مما يساعد على تعلم الكتابة الواعية.

وبإنتهاء هذه المراحل أو الطرق يكون التلميذ قد أتقن تعلم كتابة حروف الهجاء ثم ينتقل به المعلم إلى مرحلة الإتقان وتحسين الخط .

طرق تحسين وتجميل الخط :

يتم تدريب التلاميذ على تحسين وتجميل الخطوط بعدة طرق نذكر منها :

١ - تصغير وتكبير الخط :

قد يعانى بعض التلاميذ عند الكتابة من ظهور الحروف بشكل كبير أو بشكل صغير . لذا يمكن للمعلم معالجة هذه المشكلات بأن يجعل التلميذ يكتب الحروف والكلمات داخل مربعات معينة . فإذا كانت حروف التلميذ كبيرة يرسم له مربعات صغيرة وإذا كانت كتابته بحروف صغيرة يرسم له مربعات كبير يكتب فيها هكذا :

ع	ع
عسل	**عسل**

٢ - الكتابة على خط مستقيم :

كثير من التلاميذ تكون كتابتهم متعرجة فيميل الكلام إلى أسفل أو إلى أعلى وأحيانا يتعرج بين الهبوط والإرتفاع . لذلك يمكن للمعلم أن يقدم للتلاميذ أوراق مسطرة بمستقيمات متوازية وبألوان مميزة وواضحة ، ويطلب منهم الكتابة داخل كل سطرين متوازيين هكذا :

أخ	أخي
أخ	أخي

٣ - تجميل الخطوط بالمسافات :

يعتمد جمال الخط على ترك مسافات متناسقة بين الحروف فى الكلمة الواحدة وبين الكلمة والأخرى فى الجمل . لذلك وجب على المعلم توجيه التلاميذ إلى ترك مسافة بين الكتابة تتناسب مع كبر وصغر حجم الخط . ويمكن التدريب على ذلك بتقديم أوراق عليها كلام مكتوب بطريقة منسقة ويُطلب من التلميذ نسخ هذا الكلام على الورقة الخالية .

٤ - حركة ضغط اليد :

بعض التلاميذ يضغط على القلم بقوة فيظهر خطه ثقيل أو عريض . هؤلاء التلاميذ يمكن تدريبهم على الكتابة على ورق شفاف يتمزق إذا تم الضغط عليه وبهذا يراعى التلميذ تخفيف الضغط على القلم .

وهناك بعض التلاميذ يكون ضغطهم خفيف على القلم فيكون الكلام المكتوب غير واضح . وهؤلاء يمكن تدريبهم على الكتابة على لوح فلين حيث تتطلب الكتابة عليه مزيد من الضغط .

ثالثا : طرق تدريس الحساب

الجمع - الطرح - الضرب - القسمة(*)

مقدمة :

بعد أن يتعلم الطفل قراءة وكتابة الأحرف الهجائية والأرقام ، تصبح الحاجة ملحة إلى تعليمه العمليات الحسابية الأساسية كالجمع والطرح والضرب والقسمة .

إن العمليات الحسابية البسيطة هى الأساس فى كل العمليات الحسابية المتطورة . لذا من الضرورى الإهتمام بالتدريس الجيد للتلاميذ لتدريبهم على إجراء العمليات الحسابية المختلفة التى تفيدهم وتنفعهم فى حياتهم العامة وفى دراساتهم العلمية.

عوامل نجاح تدريس العمليات الحسابية :

١ - تدريب التلاميذ على معرفة الأرقام وكتابتها .

٢ - أن تتناسب الأهداف العامة والخاصة للدرس وكذلك طرق التدريس مع قدرات التلاميذ العقلية .

٣ - تبسيط درس العمليات الحسابية والنزول بها إلى المستوى الذى يستوعب التلميذ الدرس فيه . ولا مانع من أن يقوم التلميذ بالعد على أصابعه .

٤ - تجنب والإبتعاد عن إستخدام الآلات الحاسبة أو إستعمال الحاسوب فى إجراء العمليات الحسابية المختلفة حتى لا يعتمد عليها التلاميذ فلا يتمكنون من فهم وحفظ هذه العمليات .

٥ - إستخدام الوسائل التعليميةيساهم فى تبسيط المسائل وتقريب المفاهيم والرموز الرياضية لأذهان التلاميذ .

٦ - تحليل الدرس إلى مهارات جزئية مع عدم التوسع فى الشرح يساعد على سرعة فهم التلاميذ للمهارات الحسابية .

(*) إبراهيم المبرز ١٤٢٩هـ بتصرف.

٧ - البدء بالأعداد المنفردة ثم الأعداد الزوجية والثلاثية وهكذا (١ + ٢) (٤ - ٣) (٢١ + ١٢) .

وفيما يلى عرض لطرق تدريس كل مهارة حسابية على حدة

أولا طرق تدريس الجمع :

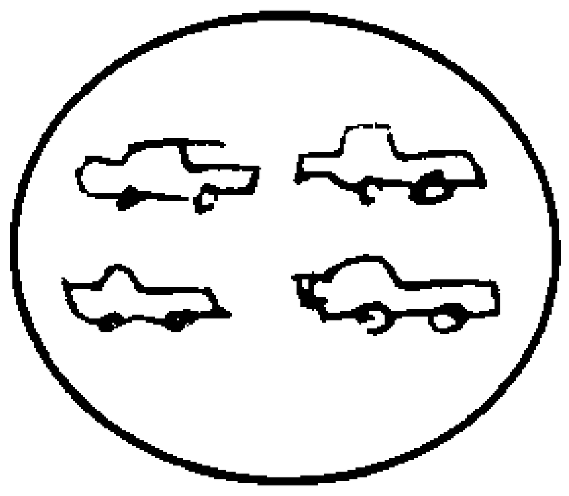
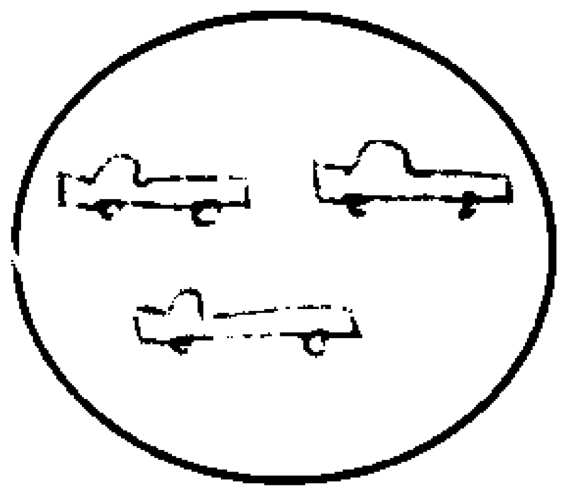
١ - البدأ بتعريف التلاميذ بإشارة الجمع (+) بأنها تعنى زيادة مقدار العدد إلى عدد أكبر منه أو هى تجميع قيمة عددين فى عدد واحد . فمثلا عند تعليم التلاميذ عملية جمع ١ + ٢ يمكن للمعلم أن يمسك بيده اليمنى قلمين وبيده اليسر قلم واحد. ثم يسأل التلاميذ عن عدد الأقلام فى يده اليمنى فيقولون قلمان ثم يسألهم عن الأقلام فى يده اليسرى فيردوا قلم واحد . هنا يبدأ المعلم فى وضع القلم الموجود باليد اليسرى مع القلمان الموجودان باليد اليمنى ويسأل التلاميذ كم عدد الأقلام باليد اليمنى فيقولون ثلاثة . هكذا يدرك التلاميذ أن إشارة الجمع (+) تعنى زيادة العدد أو تجميع عددين مع بعضهما . ويكرر المعلم ذلك بأدوات أخرى وأعداد مختلفة .

٢ - طريقة الخطوط المستقيمة بأن يتم إستبدال الأرقام بخطوط تشبه القلم فى المثال السابق هكذا .

٣ + ٢ = ٥

/// + // = ٥

٣ - تمثيل الأعداد بأشكال ووضعهما فى دوائر هكذا

 +  = ٧

٤ – تبادل إجراء عمليات الجمع بدءاً من العدد الكبير مرة ومن العدد الصغير مرة هكذا.

٨ + ٤ = ١٢

٣ + ٥ = ٨

وهنا يفترض أن التلميذ (فى المثال الأول) يضع العدد الكبير فى مخيلته (٨) ، ثم يقوم بعد العدد الثانى على أصابعه قائلاً (٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢) وبذلك يحصل على النتيجة . وكذلك الحال فى المثال الثانى .

٥ – رسم مستطيلات وهمية عند جمع عدد يتكون من خانتين فمثلا جمع عددين كبيرين مثل

٣٢ + ٢٥ = ٥٧

يمكن وضعه فى مستطيلات وهمية هكذا

٣	٢
٢	٥
٥	٧

٦ – وضع الأرقام المطلوب جمعها أسفل بعضها البعض هكذا

١٢٣	٤١
٢٤٥ +	٣٢ +
١٦٨	٧٣

وهذا يساعد فى سهولة عمليات الجمع .

٧ – تدريب التلاميذ على حفظ عمليات الجمع عن ظهر غيب وحلها بالتفكير فيها .

ثانيا : طرق تدريس الطرح :

١ – تعريف التلاميذ بأن إشارة الطرح (–) تعنى إنقاص العدد أو الأخذ من الشيئ ، وهى عكس إشارة الجمع التى تعنى الزيادة أو الإضافة .

ومثال ذلك عملية طرح ٤ – ٣ = ١

يمسك المعلم فى يده اليمنى أربع أقلام ويسأل التلاميذ عن عددهم . ثم يأخذ بيده اليسرى ثلاثة أقلام ويسألهم كم قلم تبقى فى اليد اليمنى بعدما أخذ منها ثلاثة أقلام ، فيكون الجواب قلم واحد . وهكذا يتعلم التلاميذ أن إشارة الطرح تعنى نقصان العدد الأصلى .

٢ – يمكن إستبدال الأرقام بخطوط مستقيمة تشبه الأقلام هكذا

//// – /// = ١

٣ – إستخدام العد العكسى :

إذا كانت عمليات الطرح هى ٥ – ٢ = ٣

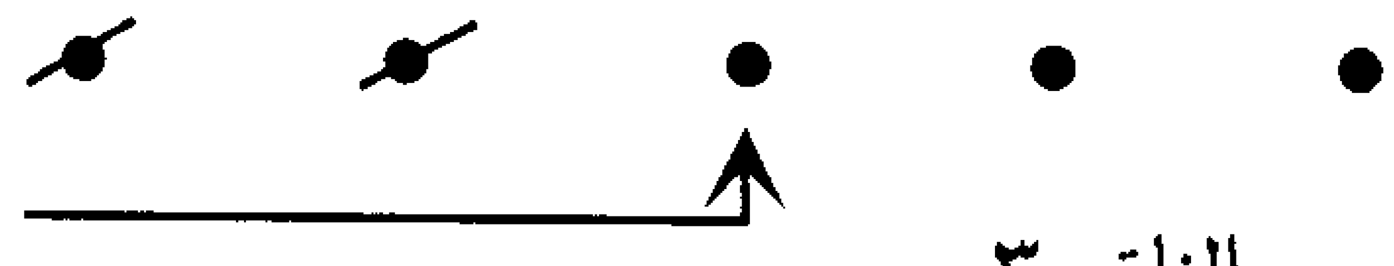
فيكتب التلميذ العدد الأول مفصلاً هكذا

١ ٢ ٣ ٤ ٥

● ● ● ● ●

ثم يقوم بشطب الرقم ٢ من آخر الرقم الأول هكذا :

١ ٢ ٣ ٤ ٥

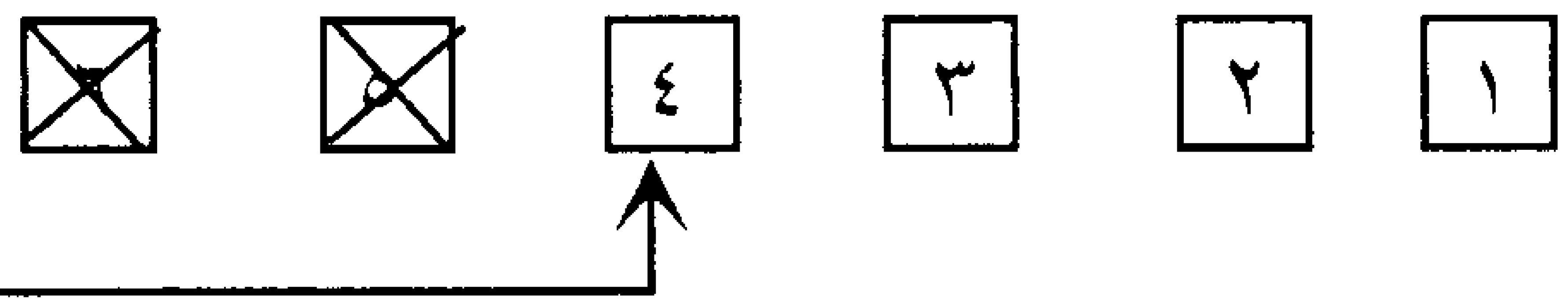


فيصبح الناتج ٣

٤ – إستخدام البطاقات من ١ – ٩

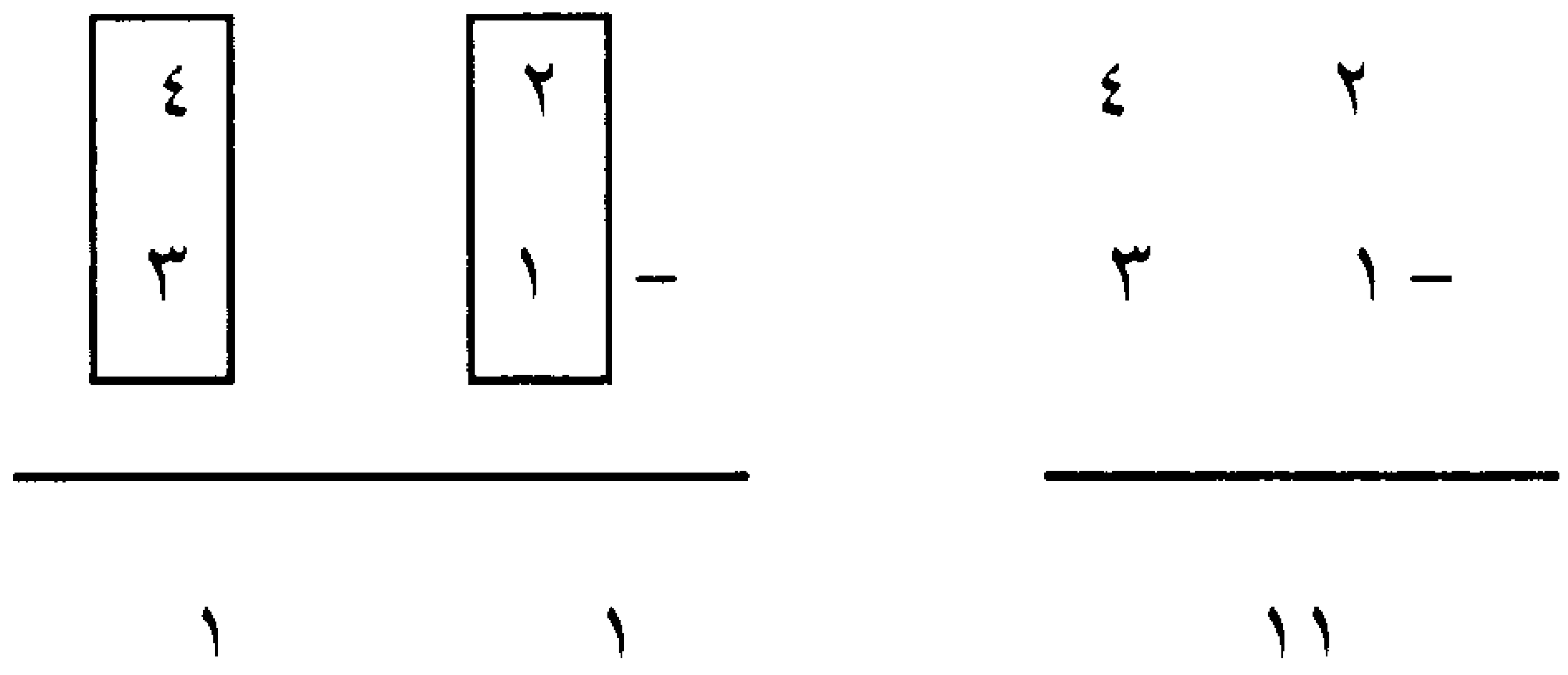
مثال ٦ – ٢ = ٤

يقوم التلميذ بترتيب بطاقات الأرقام هكذا



ثم يقوم التلميذ بإزالة رقمين من آخر الصف إبتداء من الرقم ٦ والرقم الذى يقف عليه هو ناتج عملية الطرح .

٥ – وضع الأرقام المطلوب طرحها أسفل بعضها على السطر أو فى مستطيلات هكذا



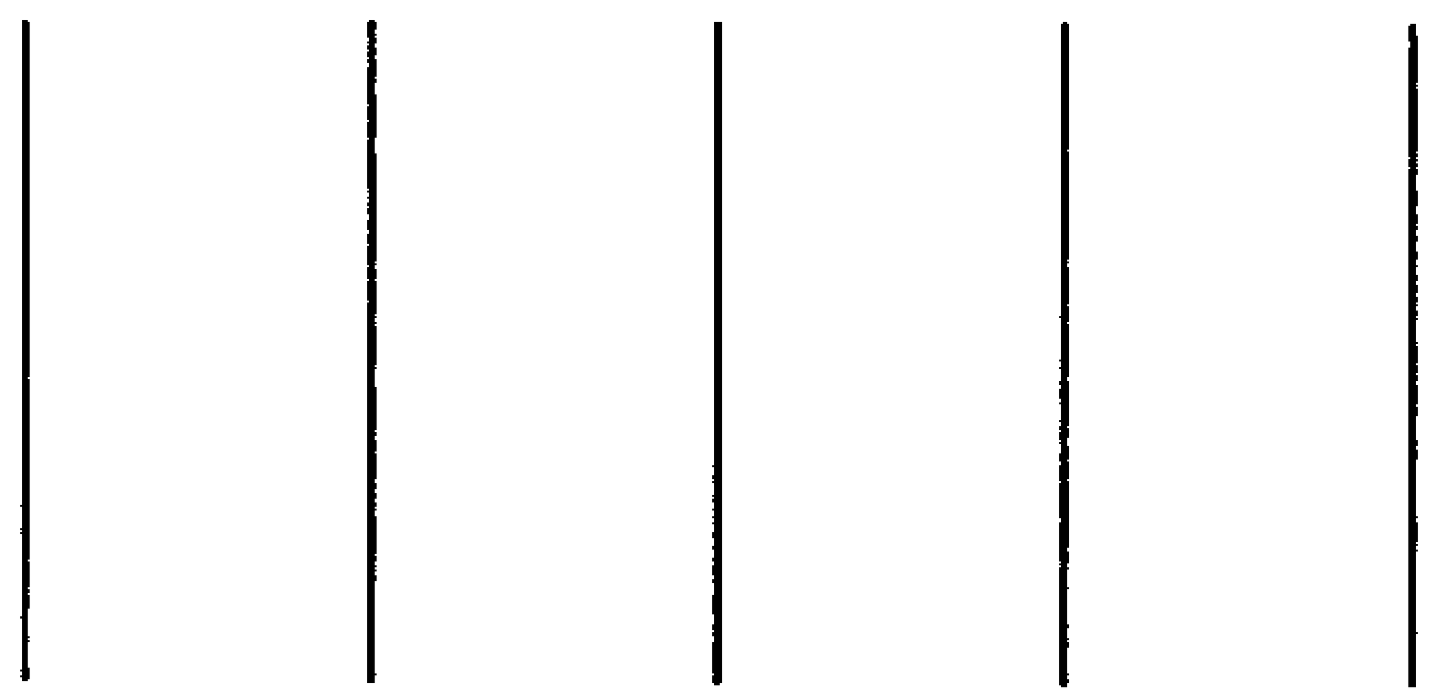
٦ – تدريب التلاميذ على حفظ عمليات الطرح عن ظهر غيب وحلها بإستخدام التفكير.

ثالثا : طرق تدريس الضرب :

١ – تعريف التلاميذ بأن إشارة الضرب (×) إنما هى تكرار للعدد الأصلى ثم جمعه بعدد مرات العدد الثانى . فإذا كان المطلوب ضرب العدد ٥ × ٣ = ١٥ فإن تكرار جمع الأول (٥) ثلاث مرات هكذا ٥ + ٥ + ٥ = ١٥

٢ - طريقة المربعات المتشابكة :

إذا كانت عمليات الضرب هى ٥×٣ فندرب التلاميذ على رسم مربعات متقاطعة بالعددين . فالعدد الأول ٥ يرسم بخطوط راسية هكذا :



ثم نرسم خطوط العدد الثانى (٣) أفقيا للتقاطع مع خطوط العدد الأول (٥) هكذا.

٥	٤	٣	٢	١
١٠	٩	٨	٧	٦
١٥	١٤	١٣	١٢	١١

ثم نعد المربعات فيكون الناتج ١٥

٣ - طريقة وضع الأرقام أسفل بعضها هكذا

١٢	٦
٣ ×	٥ ×
٣٦	٣٠

رابعاً : طرق تدريس القسمة :

١ - تعريف التلاميذ بأن إشارة القسمة (÷) تعنى توزيع عدد معين على عناصر محددة . فمثلا ٨ ÷ ٢ = ٤ معناها أننا وزعنا العدد (٨) على أربع عناصر كل عنصر منها يساوى (٢) .

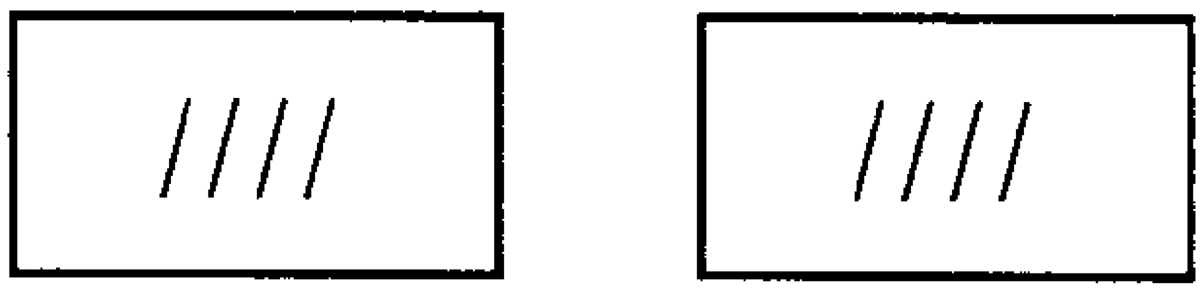
٢ - ربط عمليات القسمة بعمليات الضرب :

وهذا يزيد من سهولة فهم التلاميذ للقسمة . فمثلا إذا كانت عملية القسمة هى ٨ ÷ ٢ = نسأل التلميذ عن العدد الذى إذا ضربناه فى (٢) تصبح النتيجة (٨) فيستنتج أن العدد هو (٤) .

٣ - التوزيع المباشر : ويتم بصورتين

أ - بإستخدام الرسومات . فمثلا ٨ ÷ ٢

نرسم دائرتين أو مربعين ونوزع عناصر العدد (٨) على قسمين هكذا



ب - بإستخدام الوسائل التعليمية فى القسمة فمثلا ٦ ÷ ٣ = ٢

نحضر ستة مكعبات أو أقلام ونحضر ثلاثة أكواب ونطلب من التلميذ أن يوزع المكعبات بالتساوى على الأكواب ، ثم يعد التلميذ المكعبات فى الكوب الواحد ليصل إلى أن النتيجة قلمان (٢).

حقائق هامة عن العمليات الحسابية

أ – بالنسبة لعمليات الجمع :

١ – نتيجة جمع العدد (١) مع أى عدد هو العدد التالى الذى يليه مباشرة فمثلا ٤ + ١ تعنى أن الناتج هو العدد الذى يلى العدد (٤) وهو (٥) .

٢ – أن نتيجة جمع أى عدد مع العدد صفر (٠) هى العدد نفسه دون زيادة أو نقصان .

٣ – أن طريقة الجمع الأفقى للأعداد ٢ + ٢ = ٤ هى نفس نتيجة الجمع الرأسى لهذه الأعداد ٢

+ ٢

ـــــــ

٤

ب – بالنسبة لعمليات الطرح :

١ – أن نتيجة طرح العدد (١) من أى عدد هو العدد السابق له مثل ٣ – ١ = ٢ ورقم (٢) هو العدد السابق للرقم (٣) .

٢ – أن نتيجة طرح العدد صفر (٠)من أى عدد هو العدد نفسه دون زيادة أو نقصان .

٣ – عمليات الطرح الأفقى ٢ – ١ = ١ تعطى نفس نتيجة الطرح الرأسية

٢

– ١

ـــــ

١

جـ بالنسبة لعمليات الضرب :

١ – يعتمد تدريس عمليات الضرب على الفهم وليس الحفظ .

٢ – لتعلم عمليات الضرب لابد أولا من تعلم عمليات الجمع .

٣ – نتيجة ضرب أى عدد × صفر = صفر .

٤ – نتيجة ضرب أى عدد × ١ = نفس العدد المضروب .

٥ – نتيجة ضرب أى عدد × ١٠ = يكتب صفر ثم يكتب العدد المضروب على يساره.

فمثلا ٢ × ١٠ نكتب الصفر أولا ثم العدد المضروب (٢) فيكون الناتج = ٢٠

د – بالنسبة لعمليات القسمة :

١ – نتيجة قسمة أى عدد على العدد (١) يكون الناتج العدد نفسه مثلا

٩ ÷ ١ = ٩

٢ – نتيجة قسمة عدد على صفر تساوى صفر فمثلا

٤ ÷ صفر = صفر

٣ – تزال الأصفار من المقسوم والمقسوم عليه مثلا

١٠ ÷ ١٠ = ١

٤ – ترتبط عملية القسمة بالضرب.

هـ – تداخل إشارات الجمع والطرح :

أحيانا تتداخل إشارات الجمع والطرح فى العمليات الحسابية فمثلا بالنسبة للجمع يتم كما يلى

٦ + –٣ = ٣

–٣ + ٦ = ٣

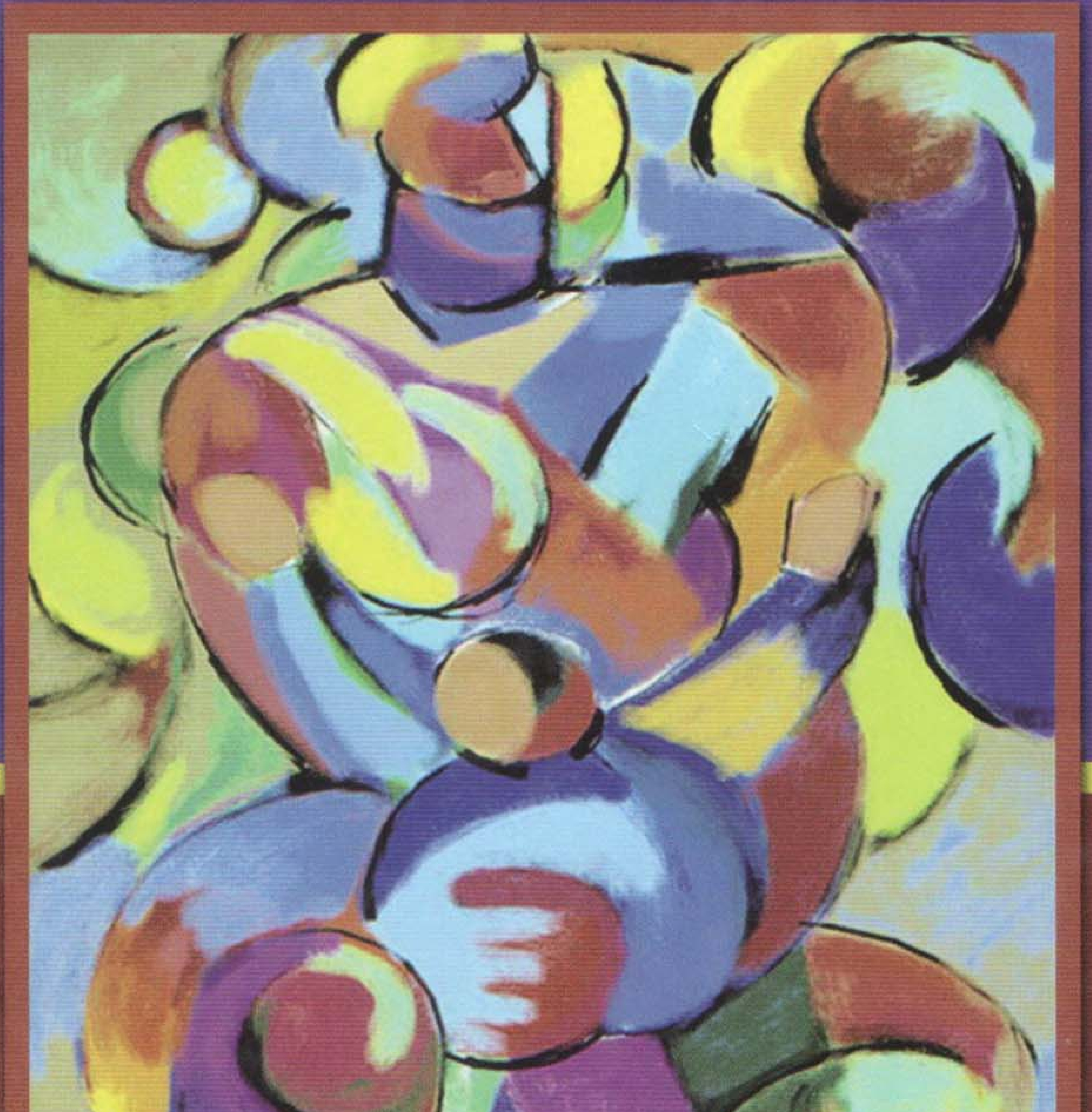
وبالنسبة للطرح يتم كما يلى :

– ٢ – ٥ = –٧

–٦ – ٤ = –١٠

المدخل إلى

التربية الخاصة



أ.د جمال محمد الخطيب

أ.د منى صبحي الحديدي

كلية العلوم التربوية – قسم الارشاد والتربية الخاصة

الجامعة الاردنية

بسم الله الرحمن الرحيم

المدخل إلى

التربية الخاصة

عنوان الكتاب: المدخل الى التربية الخاصة
تأليف: أ.د جمال محمد الخطيب / أ.د منى صبحي الحديدي
رقم التصنيف: 371.9
رقم الايداع لدى دائرة المكتبة الوطنية: 3681/10/2008
الموضوع الرئيسي: التربية الخاصة //التعلم//طرق التعلم
تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعة الأولى، 2009 - 1430
حقوق الطبع محفوظة

دار الفكر
ناشرون وموزعون

www.daralfiker.com
المملكة الأردنية الهاشمية - عمّان
ساحة الجامع الحسيني - سوق البتراء - عمارة الحجيري
هاتف: 4621938 6 962+ فاكس: 4654761 6 962+
ص.ب: 183520 عمان 11118 الأردن
بريد الكتروني: info@daralfiker.com
بريد المبيعات: sales@daralfiker.com

All rights reserved. No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior permission in writing of the publisher.

جميع الحقوق محفوظة. لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أيّ جزء منه، أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات، أو نقله بأيّ شكل من الأشكال، دون إذن مسبق من الناشر.

ISBN: 9957-07-615-3

المطابع المركزية - الأردن

3

الفصل الثالث

صعوبات التعلم

تمهيد:

تصف أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلم بأنها إعاقة خفية محيّرة. فالأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم. وهم يبدون عاديين تماماً وأذكياء ليس في مظهرهم أي شيء يوحي بأنهم يختلفون عن الأطفال الآخرين (الزيات، 1998).

إلاّ أن هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات جمة في تعلم بعض المهارات في المدرسة. فبعضهم لا يستطيع تعلم القراءة، وبعضهم عاجز عن تعلم الكتابة وبعضهم الآخر يرتكب أخطاء متكررة ويواجه صعوبات حقيقية في تعلم الرياضيات. ويصف المعلمون هؤلاء الأطفال بأنهم أطفال يصعب تعليمهم وانهم أطفال لديهم حاجات خاصة وأنهم غير قادرين على النجاح في الصفوف العادية التي يتعلم فيها الأطفال الآخرون بشكل معقول (Ysseldyke & Al-gozzine, 1990).

ولأن هؤلاء الأطفال ينجحون في تعلم بعض المهارات ويخفقون في تعلم مهارات أخرى فإن لديهم تبايناً في القدرات التعلمية. وهذا التباين يوجد بين التحصيل والذكاء ولذلك يشير الأخصائيون إلا أن المشكلة الرئيسية المميزة لصعوبات التعلم هو التفاوت بين التحصيل والقابلية. وبما أن الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية قادرون في بعض المجالات فكثيراً ما تعزى مشكلاتهم إلى صعوبات تكيفية أو إلى نقص الدافعية أو لأسباب أخرى. وما يجعل عمليةتشخيص الصعوبات التعلمية عملية صعبة هو كونها إعاقة غير مرئية (Bender, 2002).

ويقدم هذا الفصل معلومات أساسية حول المشكلات التعلمية من حيث تعريفها، وأسبابها، وأبعادها الرئيسة. ويوضح الفصل أن المشكلات التعلمية تعرف عادة بأسماء مختلفة مثل: صعوبات التعلم ، والإعاقة التعلمية، ومتلازمة ستراوس، وبطء التعلم، والضعف العصبي، والتلف الدماغي البسيط، والإعاقة الادراكية، والعجز القرائي، وعسر الكلام.

وبالرغم من تنوع التسميات المستخدمة للتمييز بين هذه الفئات التشخيصية، إلا أنها جميعاً تشير إلى مجموعات من الأطفال تظهر استجابات غير تكيفية. ونتيجة لذلك فهؤلاء الأطفال يعانون من مشكلات تعلمية وعليهم، أن يتعلموا استجابات أخرى تكيفية. ويمكن تصنيف هذه الاستجابات إلى أربعة أنواع أساسية هي: الاستجابات المركزية أو المحورية بالنسبة للأداء الأكاديمي، والاستجابات المرتبطة بالأداء الأكاديمي، والاستجابات الاجتماعية، والاستجابات الانفعالية. وكما هو معروف فالانحراف الملحوظ في هذه الأنواع من الاستجابات يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالصعوبات التعلمية.

تعريف صعوبات التعلم

إن التعريف المتداول لصعوبات التعلم هو التعريف الذي تبنته اللجنة الاستشارية الوطنية للأطفال المعوقين في الولايات المتحدة الأمريكية. وهذا التعريف ينص على ما يلي (Heward, 2002) الأطفال ذوو صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة. وهذا الاضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الاستماع، أوالتفكير، أو التكلم، أو القراءة، أو التهجئة، أو الحساب. ويشمل هذا الاضطراب حالات مثل الإعاقات الإدراكية، والتلف الدماغي، والخلل الدماغي البسيط، وعسر الكلام، والحبسة الكلامية النمائية. وهو لا يشمل الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعلمية ترجع أساساً إلى الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية، أوالتخلف العقلي، أوالاضطراب الانفعالي، أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي. ولعل أهم جانب في هذا التعريف هو ما تنص عليه الجملة الأخيرة التي تبين الحالات التي ليست صعوبات تعلمية. علاوة على ذلك، فبالرغم من أن بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم يبدو لديهم ضعف انتباه ونشاط زائد، فليس صحيحاً أن جميع الأطفال الذين لديهم نشاط زائد يعانون من صعوبات تعلمية.

ويقترح كيرك وجلوفر (Kirk & Gallaugher, 1989) اعتماد ثلاثة معايير لتعريف الصعوبات التعلمية وهي:

1 – **معيار التباين:** ويعني وجود فرق ملحوظ بين القابلية والتحصيل

2 – **معيار الاستثناء** : ويعني استثناء الإعاقات الأخرى المعروفة كسبب للمشكلات التعلمية التي يعاني منها الطالب.

3 – **معيار التربية الخاصة:** ويعني أن المشكلات والصعوبات التي يعاني منها الطالب كبيرة ومعقدة ولا يتوقع أن يتم علاجها بدون برامج تربوية خاصة.

ويتم التمييز بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديمية . فصعوبات التعلم النمائية تتعلق باضطراب أو خلل في العمليات الأساسية اللازمة للتعلم الأكاديمي مثل الانتباه، والتذكر، والإدراك، والتفكير، واللغة، والعمليات الادراكية – الحركية. أما صعوبات التعلم الأكاديمية فهي ترتبط بتعلم مهارات القراءة والحساب والكتابة والتهجئة (Harwell, 2002).

ويشير سامرز (Summers, 1977) إلى أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم قد يبدون واحدة أو أكثر من الخصائص السلوكية التي تعيق القدرة على التعلم في غرفة الصف.

أ - السلوك الصفي:

1 - يتحرك باستمرار

2 - يصعب عليه البدء بالمهمات أو إنهاؤها.

3 - يتغيب عن المدرسة أو يكون تعباً.

4 - يتصف عادة بالهدوء أو الانسحاب

5 - يواجه صعوبات في علاقاته مع الرفاق

6 - يفتقر إلى التنظيم.

7 - يتشتت انتباهه بسهولة

8 - يتصف سلوكه بعدم الثبات

9 - يسيء فهم التعليمات اللفظية

ب - القراءة:

1 - يكرر الكلمات ولا يعرف إلى أين وصل

2 - لا يقرأ بطلاقة

3 - يخلط بين الكلمات والأحرف المتشابهة.

4 - يستخدم أصابعه لتتبع المادة التي يقرأها.

5 - لا يقرأ عن طيب خاطر.

ج - الحساب :

1 - يصعب عليه المطابقة بين الأرقام والرموز.

2 - لا يتذكر القواعد الحسابية

3 - يخلط بين الأعمدة والفراغات

4 - يصعب عليه إدراك المفاهيم الحسابية

5 - يواجه صعوبة في حل المشكلات المتضمنة في القصص

د - التهجئة:

1 - يستخدم الأحرف في الكلمة بطريقة غير صحيحة

2 - يصعب عليه ربط الأصوات بالأحرف الملائمة.

3 - يعكس الأحرف والكلمات

هـ - الكتابة:

1 - لا يستطيع تتبع الكلمات في السطر الواحد

2 - يصعب عليه نسخ ما يكتب على السبورة

3 - يستخدم تعبيراً كتابياً لا يتلاءم وعمره الزمني.

4 - ينجز الأعمال الكتابية ببطء

و - السلوك اللفظي:

1 - يتردد كثيراً عندما يتكلم

2 - لديه مشكلات في التوازن

ز - السلوك الحركي:

1 - توازنه ضعيف

2 – لديه مشكلات في التوازن

3 – يخلط بين اليسار واليمين

4 – قدراته العضلية ضعيفة بالنسبة لعمره

5 – تتصف حركاته بعدم الانتظام

التطور التاريخي لحقل صعوبات التعلم

لأن صعوبات التعلم لم تكن قد اعتمدت كفئة من فئات التربية الخاصة قبل بداية الستينات، لم تكن هناك صفوف أو خدمات خاصة للأطفال ذوي الصعوبات التعلمية قبل ذلك التاريخ. وإذا كان بعض هؤلاء الأطفال قد حصل على خدمات خاصة فهي الخدمات التي كانت موجهة لذوي التخلف العقلي البسيط وذوي الاضطرابات السلوكية. كذلك كان الأطفال ذوو الصعوبات التعلمية في بعض الدول يستفيدون من الخدمات التربوية والعلاجية الخاصة التي كانت موجهة نحو الأطفال الذين يعانون من إصابات دماغية وإعاقات ادراكية.

وكان من بين الروّاد في هذا المجال كورت جولدستاين، وألفرد ستراوس، وهانز ويرنر، وساموبل أورتون، وجريس فيرنالد، ووليام كرويكشانك، ونويل كيفارت وغيرهم (السرطاوي وزملاؤه، 2001).

وتعود بداية هذا المجال الرسمية إلى عام 1963. قبل ذلك التاريخ، كانت مصطلحات مثل "الأطفال ذوو التلف الدماغي" و "المعوقون إدراكياً" و "الضعاف عصبياً" تستخدم للإشارة الى الطفل الذي يمتلك قدرات عقلية عادية ولكنه يعاني من صعوبات في التعلم. واجتمع فريق من الآباء وفريق من المربين الذين لم يكونوا راضين عن هذه المصطلحات عام 1963 للبحث في مسألة التسميات وتأسيس جمعية وطنية في الولايات المتحدة الأمريكية هدفها رعاية هذه الفئة الخاصة من الأطفال.

في ذلك اللقاء اقترح الدكتور ساموبل كيرك وهو أحد رواد ميدان التربية الخاصة في أمريكا مصطلح "صعوبات التعلم". وهكذا كان المصطلح وكانت جمعية الأطفال ذوي صعوبات التعلم. وأعلنت هذه الجمعية أن هدفها هو "تطوير تربية للأطفال ذوي الذكاء العادي الذين لديهم صعوبات تعلمية ذات طبيعة إدراكية أو مفهومية أو تآزرية".

ومن المجالات الرئيسية التي أسهمت في تطوير ميدان صعوبات التعلم المجالات الطبية أو المجالات العصبية والمجالات التربوية النفسية. وتمتد جذور المجال العصبي النفسي في عقد

العشرينات من هذا القرن عندما حاول الباحثون اكتشاف الأسباب الجسمية لضعف القراءة. أما المجال التربوي النفسي فتعود بداياته إلى عام 1963 حيث حاول الباحثون التركيز على التربية والتدريب بدلاً من الاهتمام بالأسس الفسيولوجية (الروسان وزملاؤه، 2004 ، السرطاوي وزملاؤه، 2001).

نسبة حدوث صعوبات التعلم

تختلف التقديرات حول أعداد أو نسب الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية اختلافاً كبيراً جداً وذلك بسبب عدم وضوح التعريف من جهة وبسبب عدم توفر اختبارات متفق عليها للتشخيص. ففي حين يعتقد بعضهم أن نسبة حدوث صعوبات التعلم لا تصل إلى 1% يعتقد آخرون أن النسبة قد تصل إلى 20% إلاّ أن النسبة المعتمدة عموماً هي (Cartwright et al, 1995) 3 - 5%

أسباب صعوبات التعلم

لقد اقترحت أسباب عديدة جداً للصعوبات التعلمية وهذه الأسباب يمكن تبويبها عموماً في ثلاث فئات رئيسية هي الأسباب البيولوجية والعضوية، والأسباب الجينية والأسباب البيئية (Hallahan & Kauffman, 2002).

ففي باب الأسباب البيولوجية يعتبر التلف الدماغي أحد الجذور الرئيسية لصعوبات التعلم. ولذلك كان يطلق على الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية في السابق اسم الأطفال ذوي الإصابات الدماغية البسيطة. إلاّ أنه لا يتوفر أدلة علمية تدعم هذا الاعتقاد. فليس كل الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلمية لديهم مؤشرات عيادية على وجود تلف دماغي لديهم وليس كل الأطفال الذين لديهم تلف دماغي بسيط لديهم صعوبات تعلمية (Heward, 2002).

وليس المقصود بذلك استثناء التلف الدماغي كسبب محتمل للصعوبات التعلمية فهناك نسبة من هذه الفئة من الأطفال تعاني من تلف دماغي معروف. ومع أن الاهتمام بالتلف الدماغي لم يعد قوياً في الوقت الحاضر إلا أن عوامل بيولوجية قد حظيت باهتمام واسع. ومن تلك العوامل البيوكيماوية المواد الحافظة للطعام والمضافة إليه. ولكن البحوث العلمية أخفقت في دعم هذا الافتراض أيضاً. واقترح آخرون أن عدم قدرة الدم على الاستفادة من الفيتامينات من الأسباب المحتملة للصعوبات التعلمية. مرة أخرى، ان هذه الفرضية ما زالت بحاجة إلى دعم علمي. وبالنسبة للأسباب الجينية فقد أشارت نتائج دراسات الأقارب من الدرجة الأولى ودراسات التوائم إلى أن الصعوبات التعلمية قد تكون ناتجة عن عوامل وراثية.

وأخيراً. تشمل الأسباب البيئية الحرمان الشديد، والتعليم غير الفعال، والاضطرابات الانفعالية، ونقص الدافعية (Mercer & Mercer, 2000, Wong, 1998)

الجدول (3 - 1)

أسباب أخرى مفترضة لصعوبات التعلم

- اضطرابات الناقلات العصبية	- الأشعة
- إساءة استعمال العقاقير	- التدخين
- عدم التوازن الغذائي	- اضطراب عمليات التمثيل الغذائي
- ردود الفعل التحسسية	- انخفاض مستوى السكر في الدم
- التسمم بالرصاص	- فلوريد الصوديوم
- إساءة المعاملة	

الخصائص النفسية والسلوكية للأطفال ذوي الصعوبات التعلمية

لقد استعرضنا بعض الخصائص العامة للأطفال ذوي الصعوبات التعلمية. ومع أن معرفة الخصائص تساعد في تفهم الحاجات التعلمية الخاصة لهؤلاء الأطفال إلاّ أنه ينبغي التنويه إلى أن أدبيات التربية الخاصة كثيراً ما تتحدث عن خصائص مختلفة وربما متناقضة. وبوجه عام، يتفق معظم المؤلفين والباحثين على أن هؤلاء الأطفال يتمتعون بقدرات عقلية عادية. إلاّ أن ذلك لا يمنع حدوث مشكلات في التفكير والذاكرة والانتباه لديهم. وبالنسبة للتحصيل الأكاديمي فهو جانب الضعف الرئيس لديهم. ومع أن الأخصائيين لا يجمعون على معيار محدد لتدني التحصيل بهدف تشخيص صعوبات التعلم، إلاّ أن الأدبيات تنوه عادة إلى ضرورة أن يكون التدني في التحصيل بمستوى سنتين دراسيتين كحّد أدنى (Bender, 2002)

ويشير هالاهان وكوفمان (Hallahan & Kauffman, 2002) إلى أن الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية يظهرون الخصائص النفسية والسلوكية التالية:

1 - النشاط الزائد

2 - الضعف الإدراكي - الحركي

3 - التقلبات الشديدة في المزاج

4 - ضعف عام في التآزر

5 - اضطرابات الانتباه

6 - التهور

7 - اضطرابات الذاكرة والتفكير

8 - مشكلات أكاديمية محددة في الكتابة، والقراءة، والحساب، والتهجئة.

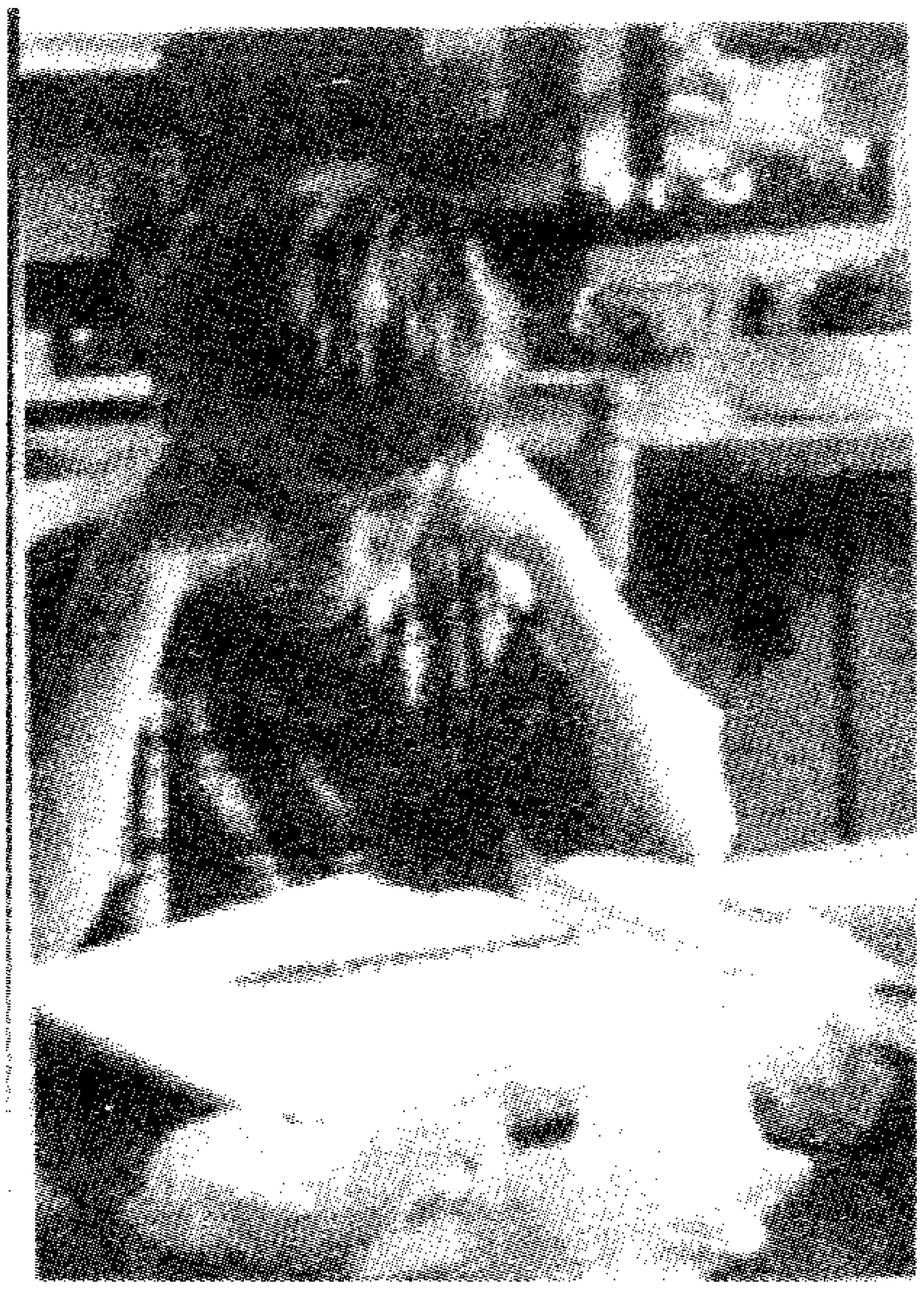
9 - مشكلات لغوية

10 - علامات عصبية غير مطمئنة

صعوبات التعلم وضعف الانتباه

لما كان من المتطلبات الرئيسية للتعلم الانتباه فلعلّ ضعف الانتباه يكون أحد المشكلات الأساسية لدى الأطفال العاجزين عن التعلم. وقد قام فانس (Vance, 1980) بتحليل صعوبات التعلم من منظور العجز في الانتباه وبيّن أن من الممكن أن يعاني بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم وليس كلهم من مشكلات في الانتباه وان هذا التصنيف للمشكلات قد يقود إلى مساعدة أكثر فاعلية للأطفال ذوي صعوبات التعلم ولمشكلاتهم المحددة.

وقد أشار هذا الباحث إلى أن الدراسات العلمية تدعم وجود علاقة بين اضطرابات الانتباه والمشكلات التعلمية. ومشكلات الانتباه تشكل عاملاً أساسياً من العوامل التي تكمن وراء تدني التحصيل لدى الأطفال العاديّين.



وبلغة نظرية التعلم، فإن الانتباه يتعلق بقضية الارتباط بين المثير والاستجابة واختيار مثير محدد عند تكوين هذا الارتباط بين المثير والاستجابة. وهكذا فإذا لم يكن الانتباه الانتقائي يعمل جيداً فسوف يواجه الطفل صعوبات في التعلم. وقد أظهرت البحوث أن الأطفال يبدون أفضلية لمستويات التعقيد المتوسطة وان المثيرات بالغة التعقيد أو المفرطة في بساطتها تعمل على خفض الانتباه.

إن القدرة على الانتباه الانتقائي تتطور مع تقدم العمر، ولكن ليس هناك أية أدلة علمية تبين أن جميع

الأطفال تتطور لديهم هذه القدرة في الوقت نفسه. وثمة أدلة على أن هناك فروقاً فردية في تطور هذه القدرة وان بعض الأطفال (الأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط وذوي صعوبات التعلم مثلاً) بطيئون من حيث تطور هذه القدرة مقارنة بالأطفال الآخرين.

وعندما يوضع الأطفال الذين تتطور لديهم القدرة على الانتباه الانتقائي ببطء في أوضاع أو مواقف تتطلب استخدام هذه القدرة أو المهارة يتوقع أن يواجهوا صعوبة في إتقان المهمات المطلوبة.

ويرى بعض الباحثين (Hagen & Hale, 1973) أن أعداداً كبيرة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم لديهم تأخر نمائي على صعيد القدرة على الانتباه الانتقائي لفترة طويلة. وقد وجد رورك وزودنر (Rourke & Czudner, 1972) في دراسة لهما على مجموعة من الأطفال الذين يعانون من تلف دماغي أن الأصغر سناً في المجموعة يعانون من مشكلات كبيرة في الانتباه في حين أن الأطفال الأكبر سناً لا يواجهون مثل تلك المشكلات. وأجرى سنف وفشباك (Senf & Fesback, 1976) سلسلة من الدراسات التي أوضحت أن تطور الانتباه هو العامل الحاسم الذي يميز أداء الأطفال العاديين والأطفال ذوي صعوبات التعلم. واثر مراجعة لواحد وعشرين دراسة تجريبية حول ضعف الانتباه لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، خلص ترافر وهالاهان (Traver & Hallahan, 1974) إلى أن هؤلاء الأطفال يعانون من عجز في القدرة على الحفاظ على الانتباه لفترات زمنية طويلة.

ويقترح روس (Ross, 1976) وآخرون (Senf, 1972, Rourke & Czudner, 1972) أن بطء عملية تطور القدرة على الانتباه الانتقائي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعيق إمكانية التعلم المبكر في المدرسة وذلك يضعف قدرتهم التربوية الأساسية مما يقود لاحقاً إلى الصعوبات. ويواجه عدد كبير من الأطفال ذوي صعوبات التعلم صعوبات في انتقاء المثيرات المناسبة من بين المثيرات الهائلة التي يتعرضون لها. وقد يدرك أطفال آخرون المثير بطريقة غير اعتيادية والبعض الآخر قد يصنف المعلومات بطريقة غير فاعلة وغير مفيدة.

ويبدي أطفال كثيرون ممن يعانون من المشكلات المدرسية صعوبة في الحفاظ على الانتباه، ويصف المعلمون هؤلاء الأطفال بأنهم لا يستطيعون التركيز على أعمالهم، ويتشتتون بسهولة، ولا ينهون التعيينات وأن مدى الانتباه لديهم محدود. علاوة على ذلك، قارنت لوريا (Luria, 1963) بين الأطفال ذوي النشاط الزائد والأطفال العاديين باستخدام عدة مقاييس للانتباه فوجدت أن ضعف الانتباه كان مسؤولاً عن المشكلات التعلمية لدى الأطفال الذين يعانون من النشاط الزائد.

التقييم التربوي النفسي للأطفال ذوي صعوبات التعلم

يتطلب تقييم الأطفال ذوي صعوبات التعلم مراعاة المبادىء العامة التي يتم اتباعها عند تقييم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة بوجه عام (مثل: تطبيق الاختبار باستخدام طريقة التواصل التي يستخدمها الطفل المفحوص، وعدم الاعتماد على اختبار واحد لتحديد برنامج الطفل، وقيام فريق متعدد التخصصات بتنفيذ عملية التطبيق). إضافة إلى ما سبق، ينبغي تطبيق إجراءات إضافية لجمع المعلومات عن أداء الطفل. وتشمل تلك الإجراءات أشكالاً متنوعة من التقييم الرسمي وغير الرسمي (مثل الملاحظة، وسلالم التقدير، وقوائم التحقق/ الشطب، ...الخ). وبناء على تعريف صعوبات التعلم، يجب تحديد مستوى الأداء العقلي العام (الذكاء) للطفل، ومستواه التحصيلي، ومعالجته للمعلومات. وكما هو معروف، فصعوبات التعلم تكون موجودة إذا كان هناك تباين ملحوظ بين الذكاء والتحصيل في واحدة أو اكثر من المجالات التالية:

أ - التعبير الشفهي
ب - الاستماع
ج - التعبير الكتابي
د - الاستيعاب القرائي
هـ - مهارات القراءة الأساسية
و - الحساب.

ويقاس الذكاء باستخدام اختبارات الذكاء الفردية المقننة (مثل مقياس وكسلر لذكاء الأطفال أو أي اختبار ذكاء فردي آخر يتمتع بالخصائص السيكومترية المناسبة). وبعد ذلك، يتم تقييم التحصيل الأكاديمي للطفل باستخدام اختبارات تحصيلية مقننة عامة مثل اختيار بيبودي التحصيلي الفردي المعروف اختصاراً بالرمز (PIAT) أو باستخدام اختبارات تحصيلية محددة لقياس مستوى التحصيل في مجال أكاديمي معين (Cartwright et al., 1995)

كذلك ينبغي تقييم قدرة الطفل على معالجة المعلومات ويتم ذلك باستخدام اختبارات مثل: اختبار الينوي للقدرات النفسية/ اللغوية (Illinois Test of Psycholinguistic Atilities) أو اختبار ويبمان للتمييز السمعي (Auditory Discrimination Test) ، أو اختبار الإدراك البصري (Motor - Free Visual Perception Test.).

وعند اتخاذ قرار بوجود صعوبات تعلمية لدى الطفل تستدعي تزويده بخدمات التربية الخاصة، يتم جمع المعلومات عن مستوى الأداء الراهن للطفل لتحديد حاجات التربوية. وهذا بدوره يمكن تحقيقه باستخدام اختبارات رسمية واختبارات غير رسمية (Lewis & Doorlag, 2002).

الاعتبارات التربوية

بما أن لكل شخص يعاني من الصعوبات التعلمية خصائص فردية، فليس باستطاعتنا أن ندرك مواطن القوة ومواطن الضعف لديه وأن نضع البرامج التعليمية والأفراد الآخرين في البيئة الاجتماعية. فمن خلال المواءمة بين طبيعة المهمات التعليمية والاستراتيجيات التعليمية والتفاعلات الشخصية من جهة ومواطن الضعف ومواطن القوة لدى الطفل من جهة ثانية نستطيع عمل الكثير على صعيد تنمية قدراته التعلمية وتكيفه الحياتي.

وتقدم سمث (Smith, 1985) نموذجاً للتقييم والتخطيط المتضمن للتفاعلات بين المتعلم والمهمة التعليمية والوضع التعليمي. وتشمل المتغيرات المتصلة بالمتعلم: القدرات المعرفية (الذكاء، مستوى التحصيل في المجالات الأكاديمية المختلفة)، والأساليب المعرفية (المستوى المفاهيمي، مركز الضبط، استراتيجيات التعلم)، والدّافعية، والنضج الاجتماعي العاطفي، وعمليات معالجة المعلومات.

أما العوامل المرتبطة بالمهمة التعلمية فهي تقوم على افتراض مفاده أن المهمات المطلوبة من التلاميذ قد تسهم في المشكلات التعلمية لأنها تتطلب منهم مستويات نضج وأساليب تعلمية لا يتمتعون بها. ونتيجة لذلك، فإن علينا تقييم أفضل السل لخلق حالة من التوافق بين محتوى المنهاج وأساليب التدريس من جهة وبين ما يعرفه التلميذ حالياً وما هو قادر على تعلمه، وتفضيلات التلميذ التعلمية من جهة أخرى.

وأما العوامل المرتبطة بالوضع فتشمل المتغيرات ذات العلاقة بكل من المدرسة والبيت التي لها أثر كبير على تعلم الأطفال وسلوكهم. وتشمل العوامل المرتبطة بالأسرة التي تؤثر على قدرة الطفل على التعلم: نوعية الغذاء، ومستوى الإثارة، والجو العاطفي والعوامل البيئية السامة، والفروق الاجتماعية الثقافية، وفاعلية الوالدين في دور المدافع عن حقوق الطفل وفي دور النموذج والمعلم. أما العوامل المرتبطة بالمدرسة فهي تشمل نوعية التعليم، والخصائص الجسمية (حجم المدرسة، وترتيب مقاعد الدراسة) والخصائص التنظيمية (التصنيف، الصف الخاص والصف العادي) والخصائص الإنسانية (اتجاهات المعلم نحو الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، وتفاعل المعلم مع الطالب، وخصائص الرفاق).

ويتضمن تخطيط البرامج التربوية وتنفيذها، توفير البدائل التربوية للأطفال ذوي الصعوبات التعلمية. والنوعان الرئيسيان من البدائل هما الصف الخاص والصف العادي. ويقدم للطفل في الصف الخاص تربية علاجية في حين يقدم له في الصف العادي خدمات مساعدة يتم

توفيرها من خلال ما يسمى بغرف المصادر، والمراكز التعليمية، والمعلمين المتنقلين، والخدمات الاستشارية. ويعتمد البديل التربوي على شدة المشكلة والبرامج المتوفر. وبشكل عام، يتعلم الأطفال الذين يعانون من مشكلات تعلمية شديدة في صف خاص في المدرسة العادية. ولكن البديل المفضل لمعظم الأطفال ذوي صعوبات التعلم هو الصف العادي (Bender, 2002).

وتساعد الملاحظة في غرفة الصف على معرفة المعضلات في الوضع التعليمي وإذا كان المعلم قادراً على تحديد مواطن الضعف ومواطن القوة فهو سيكون بوضع أفضل لتصميم برنامج تربوي ملائم. كذلك فإن اتجاهات الطالب تعمل بمثابة مؤشرات ذات دلالة. فلعل التلميذ الذي يرفض القيام بالمهمات التعلمية يخاف الفشل ولا يشعر بأنه يمتلك القدرات اللازمة. وثمة طلاب يحاولون تحقيق أهداف لا يستطيعون تحقيقها وبالتالي فهم يشعرون بالقلق إزاء أدائهم في المدرسة. وقد يكون لدى هؤلاء الطلاب بعض خصائص صعوبات التعلم ولكنهم قد يكونون طلاباً عاديين (فوجود عرض واحد لا يعني أن الطفل يعاني من صعوبات التعلم (Bloomer, 1975).

وعندما يكتشف المعلم المشكلات التي يعاني منها الطالب، فهناك الشيء الكثير الذي يمكن عمله. وفيما يلي بعض الاقتراحات التي قدمها بلومر (Bloomer, 1975)

1 - علم الطفل من خلال مواطن القوة لديه ليحصل على الخبرات التعلمية الناجحة. فإذا كان الطفل يتعلم جيداً بالنظر، عليك أن تستخدم عناصر بصرية.

2 - لا تستخدم النشاطات التي تتطلب من الطفل استخدام مواطن العجز لديه وذلك من أجل أن لا يفشل بشكل متكرر. فإذا كان الطفل عاجزاً عن كتابة الواجب دعه يقرأه شفوياً.

3 - ركز على مواطن الضعف بعد تحقيق نمط من النجاح.

4 - عرف وحدد المفاهيم التي سيتعلمها الطفل من أجل تجنب الإرباك، فتعليم المفهوم يختلف عن تعليم المهارة. وحاول ربط المفاهيم الجديدة بالمعلومات السابقة كلما كان ذلك ممكناً. فالطفل ذو صعوبات التعلم كثيراً ما يخفق في التوصل إلى استنتاجات عامة.

5 - دع الطفل يدرك الأهداف المتوخاة ويدرك أهمية إنجازها. ركز على ما تم تعلمه بالأمس، وما يتم تعلمه اليوم، وما سيتم تعلمه غدا، فذلك يعطي إحساساً بالنجاح.

6 - حدد أهدافاً قصيرة المدى قابلة للتحقيق تستطيع تطوير ثقة الطفل بنفسه وتنمي قدراته.

7 - زود الطفل بتغذية راجعة فورية حول أدائه فلا شيء أسوأ من أن يعيد الطفل تأدية واجبات الأمس.

8 - استخدام أسلوباً إيجابياً في التصحيح، وشجع الطفل على البحث عن إجابة أفضل بدلاً من أن تكتفي بمجرد إبلاغه بأن ما فعله خطأ.

9 - إذا أخفق الطفل في التقدم أوقف النشاط أو الطريقة المستخدمة مؤقتاً.

10 - لا تحاول تعليم الطفل ما لا يستطيع تعمله حالياً.

11 - حدد الطرق والأدوات التعليمية.

12 - استخدم الأدوات والمواد الملموسة غير المجردة إلى أقصى حد ممكن.

13 - اجعل التعليم ممتعاً قدر المستطاع وذلك من خلال إشراك الطفل بالألعاب والسماح له بأن يلمس الأشياء ويراها ويسمعها.

14 - زود الطفل بفرص تدريبية كافية إلى أن يتعلم الأشياء.

تعليم مهارات التنظيم

بما أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يفتقرون إلى القدرة على تنظيم حياتهم المدرسية واليومية، فإنهم بحاجة إلى المساعدة لاكتساب مهارات التنظيم اللازمة. فافتقارهم إلى هذه المهارات غالباً ما يقود إلى ضعف الأداء والتحصيل. وتقترح ليرنر (Lerner, 2000) الأساليب التالية لمساعدة هؤلاء الطلبة على تعلم مهاراتالتنظيم المناسبة:

1 - توجيه الطلبة لوضع الأشياء في أماكن محددة.

2 - تزويد الطلبة بقائمة بالمواد التي يحتاجون إليها لتأدية المهمة التعلمية.

3 - تزويد الطالب بجدول زمني معروف وواضح ليتسنى له معرفة ماذا يفعل ومتى يفعله.

4 - التأكد من حصول الطلبة على التعيينات الدراسية المنزلية قبل أن يغادروا المدرسة.

5 - تزويد الطلبة بملف لتنظيم المواد والأشياء فيه.

6 - استخدام لون مختلف لكل مادة من المواد الدراسية في الملف.

تطوير استراتيجيات التعلم

ازداد الاهتمام مؤخراً بتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم الاستراتيجيات التي تساعدهم على أن يصبحوا أكثر فاعلية وأكثر كفاءة. وتعرف هذه الاستراتيجيات باستراتيجيات التعلم (Learning Strategies) ويقصد بها تعليم الطلبة كيف يتعلمون.

فالطلبة ذوو صعوبات التعلم يفتقرون إلى المهارات التنظيمية ويشعرون بمستويات مرتفعة من الإحباط في المواقف التعليمية لأسباب مختلفة من أهمها: مشكلات التذكر، وضعف الانتباه، وصعوبات اتباع التعليمات، وصعوبات الإدراك البصري والسمعي، وتوقع الإخفاق بسبب خبرات الفشل المتكررة في الماضي. وفي ضوء ذلك ثمة حاجة ماسة إلى تعليم هؤلاء الطلبة مهارات فعالة ومنظمة لاكتساب المعلومات. وتخزينها، واستدعائها، وتطبيقها في المواقف المختلفة.

وقد تكون استراتيجيات التعلم بسيطة وقد تكون بالغة التعقيد. وقد ينفذها المتعلم دون وعي أو بوعي شديد وتركيز كبير. ومن الأمثلة على استراتيجيات التعلم البسيطة: تدوين الملاحظات، إعداد رسم بياني، طرح الأسئلة، إعادة قراءة النص في حالة عدم التأكد من فهم ما يحتويه، الإطلاع على الأسئلة قبل البدء بالقراءة، التدريب على تقديم عرض شفوي، استخدام المراجع ومصادر المعرفة، إعداد مخطط عام قبل البدء بالكتابة، وأساليب عديدة أخرى.

أما استراتيجيات التعلم المعقدة فهي الأخرى تأخذ اشكالاً عديدة في المجالات الأكاديمية المختلفة. وقد تتمثل استراتيجيات التعلم المعقدة في العمليات المعرفية والعمليات فوق المعرفية. وتشمل الاستراتيجيات المعرفية (Cognitive Strategies) استخدام عمليات محددة لمعالجة المعلومات. أما الإستراتيجيات فوق المعرفية (Metacognitive Strategies) فهي عمليات تنفيذية عامة غير متصلة بمهمة محددة. ولذلك فهي تعرف باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً (Self - Regulated Learning).

التدريب الإدراكي:

بما أن اضطرابات الإدراك (السمعي، والبصري، والحركي) من المظاهر الأساسية لصعوبات التعلم، فقد استند الباحثون والممارسون في مجال صعوبات التعلم وبخاصة في عقدي الستينات والسبعينات من القرن الماضي إلى افتراض مفاده أن معالجة هذه الاضطرابات سوف يحسن المهارات الأكاديمية لهؤلاء الطلبة.

فقد قام كيفارت (Kephart) بتطوير برنامج لمعالجة الاضطرابات الإدراكية الحركية مستنداً إلى اعتقاد مفاده أن التعلم الحركي شرط رئيسي لكافة أشكال التعلم. وقد ركز كيفارت في برنامجه على تحسين المهارات التالية:

- الوضع الجسمي في الفراغ
- التوازن الجسمي
- التصور الجسمي
- إدراك الأشكال
- إدراك الاتجاهات.

ومن جهتها، عملت ماريان فروستج (Frostig) على بناء برنامج خاص لمعالجة الاضطرابات الإدراكية البصرية. واهتمت فروستج في ذلك البرنامج بالمهارات الأساسية التالية:

1 - التآزر البصري / اليدوي
2 - الوضع في الفراغ
3 - إدراك الشكل والخلفية
4 - ثبات الشكل.

وعمل باحثون آخرون على تطوير برامج لمعالجة الاضطرابات الإدراكية السمعية. وبوجه عام انصب الاهتمام في تلك البرامج على تطوير مهارات:

أ - الاستقبال السمعي

ب - التمييز السمعي

ج - التذكر السمعي

د - الإدراك السمعي للشكل والخلفية.

وقد عرفت البرامج المذكورة أعلاه ببرامج تدريب القدرات (Ability Training) وتعود تلك التسمية إلى الافتراض بأن معالجة الصعوبات التعلمية يتطلب أولاً معالجة الاضطرابات في العمليات أو القدرات النفسية والإدراكية الأساسية الموجودة لدى الطفل.

التدريب متعدد الحواس:

يركز التدريب متعدد الحواس (Multisensory Training) على استخدام عدة حواس أثناء عملية التدريب. ومن أكثر برامج التدريب متعددة الحواس شهرة برنامج فيرنالد (Fernald) الذي يوظف الطريقة البصرية (Visual) والسمعية (Auditory) والحركية (Kinesthetic) واللمسية (Tactual) والمعروف اختصاراً بالرمز (Vakt) . وتستند البرامج التدريبية متعددة الحواس إلى افتراض مفاده أن استخدام اكثر من حاسة واحدة يجعل التعلم أكثر يسراً وأكثر فاعلية (Lerner, 2000).

العلاج بالكتب:

يمثل العلاج بالكتب (Bibiotherapy) أحد الأساليب العلاجية الواعدة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، والاضطرابات السلوكية، وغيرهم. والعلاج بالكتب هو قراءة الكتب لغايات علاجية. وهذا النوع من العلاج يعمل على تحسين السلوك، ومفهوم الذات، والاستيعاب القرائي. ولكي يحقق العلاج بالكتب الأهداف المتوخاة منه، يجب على القارىء:

أ - التوحد مع الشخصية الرئيسية في النص المقروء التي يفضل أن تكون من نفس عمر القارىء وتظهر نفس الاستجابات وتمر بخبرات يستطيع القارىء تفهمها.

ب - التنفيس العاطفي بمعنى أن يشعر القارىء بروابط عاطفية مع الشخصية الرئيسية في النص.

ج - التبصر بمعنى أن يدرك القارىء أن المشكلات التي يواجهها يمكن حلها كما هو الحال بالنسبة للشخصية الرئيسية في النص المقروء.

ويقوم المعلم بدور مهم في عملية العلاج بالكتب فهو يختار الكتب الملائمة للطالب والمشكلات التي يواجهها. وهو يلعب دوراً مهماً في مساعدة الطالب على رؤية أوجه الشبه بين مشكلاته والمشكلات التي تواجهها الشخصية الرئيسية في النص. ويمكن تنفيذ العلاج في غرف المصادر أو في الصفوف العادية، كذلك يمكن تنفيذها مع طالب واحد أو مع مجموعة من الطلبة (Sridhar & Vaughn, 2000).

التعلم التعاوني:

التعلم التعاوني (Cooperative Learning) أحد المتطلبات الرئيسية لتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس العادية. فمن خلاله يعمل الطلبة كمجموعة يدعم أعضاؤها بعضاً. ويختلف هذا النموذج التعليمي عن أنماط التعليم التنافسية أو الفردية.

وفي التعليم التعاوني يتعلم الطلبة معاً ضمن مجموعات صغيرة لتحقيق هدف مشترك. ويتميز التعلم التعاوني بالخصائص الرئيسية التالية (Hohnson & Johnson,; 1996).

أ - الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة

ب - تحمل كل طالب في المجموعة المسؤولية.

ج - التمتع بالمهارات التعاونية المناسبة

د - التفاعل المباشر بين أعضاء المجموعة

هـ - عدم تجانس المجموعة.

و - تحليل عمل المجموعة التعاونية واتخاذ الإجراءات المناسبة لتطويره.

التدريب بوساطة الأقران

شهدت العقود الثلاثة الماضية اهتماماً واسعاً باستخدام أسلوب التدريب بوساطة الأقران. ويتضمن التدريب بوساطة الأقران (Peer - Mediated Tutoring) قيام طالب بتدريس طالب آخر تحت إشراف المعلم. وقد يكون الطالب المدرب أكبر سناً أو أكثر قدرة ومهارة من الطالب المتدرب. وفي البداية، يقوم المعلم بتوضيح الأساليب والأدوات التي سيتم استخدامها للطالب المدرب. وقد تتمثل الأهداف المنشودة من التدريب في تحسين المهارات الأكاديمية أو المهارات الاجتماعية للطالب المتدرب (الروسان، والخطيب، والناطور، 2004).

تعلم المهارات القرائية

ثمة طريقتان أساسيتان لتعليم مهارات القراءة هما:

أ - طريقة تدريس اللغة الكلية ب - الطريقة الترميزية

تركز طريقة اللغة الكلية (Whole - Language Approach) على العلاقات المتبادلة بين اللغة الشفهية والقراءة والكتابة. وهي تؤكد على معنى اللغة أكثر من تركيزها على اللغة ذاتها، وتشجع المتعلم على استخدام اللغة بشكل طبيعي وتحث المعلم على استخدام كافة أشكال اللغة المنطوقة والمكتوبة في غرفة الصف.

أما الطريقة الترميزية (Code - Emphasis Approach) فتركز على أصوات اللغة ورموزها. وتشمل هذه الطريقة أساليب التدريس المباشر لمهارات التعرف على الأحرف والكلمات باعتبارها ضرورية لتطوير الاستيعاب القرائي (Lerner, 2000).

تعليم المهارات الكتابية

نظراً للمشكلات الكتابية التي يواجهها الطلبة ذوو صعوبات التعلم، فقد أجريت عشرات الدراسات في السنوات الماضية بهدف تطوير الأبعاد الميكانيكية لكتابة هؤلاء الطلبة (تنظيم المهمات الكتابية) وتحسين محتوى كتابتهم أيضاً. وقد استندت هذه البحوث إلى انبثاق نماذج معرفية حول عملية الكتابة ركزت على العمليات العقلية المتضمنة في التعبير الكتابي المتقن.

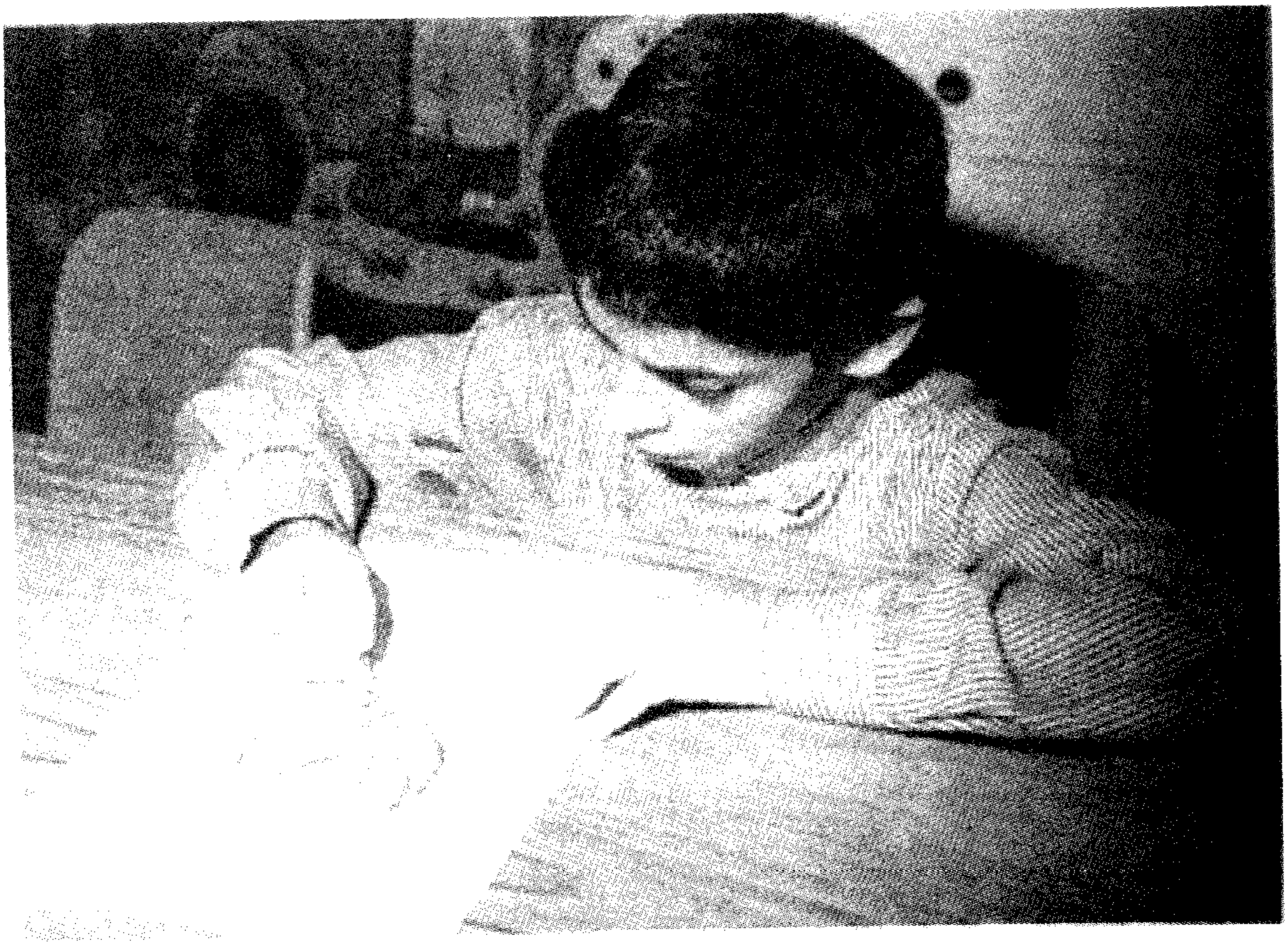
واستندت البحوث كذلك إلى إدراك أهمية الدور الذي يلعبه التخطيط المسبق للكتابة (تحديد الأهداف، والعصف الذهني، والتنظيم). وبوجه عام، فالطلبة ذوو صعوبات التعلم لا يخططون للكتابة مسبقاً ولكنهم يخططون أثناء عملية الكتابة ذاتها ويستدعون من الذاكرة أية معلومات تبدو لهم ذات علاقة. وقد بينت عدة دراسات لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم (Lerner, 2000)

ويمكن تلخيص أفضل الأساليب التدريسية لمهاراتالتعبير الكتابي للطلبة ذوي صعوبات التعلم على النحو التالي:

1 - استخدام التدريس المباشر والواضح للخطوات المهمة في عملية الكتابة باستخدام دلالات وإيماءات بصرية ولفظية واضحة وكافية.

2 - التركيز على التدريس المباشر للمهارات الأساسية للكتابة

3 - تقديم التغذية الراجعة التصحيحية للطلبة ذوي صعوبات التعلم حول نوعية كتابتهم وحول طرق تحسينها (الروسان وزملاؤه، 2004).



تعليم المهارات الحسابية

عند تدريس المهاراتالحسابية للطلبة ذوي الصعوبات التعلمية، ينبغي على المعلمين التأكد أولاً من امتلاك هؤلاء الطلبة للاستعدادات اللازمة لإدراك المفاهيم والعمليات الحسابية. ويعني ذلك ضرورة أن ينتقل المعلم تدريجياً في التعليم في الملموس إلى المجرد، وإتاحة فرص كثيرة للممارسة والمراجعة (الروسان وزملاؤه، 2004). وتقترح ليرنر (Lerner, 2000) أيضاً تعليم الطلبة مهارات تعميم المفاهيم المتعلمة وتطوير الحصيلة اللغوية المتعلقة بالمسائل الحسابية اللفظية.

وتتلخص أهم الخصائص المميزة لهذا النوع من التعليم لذوي صعوبات التعلم فيما يلي:-

- استخدام الممارسة المطولة
- استخدام التغذية الراجعة
- تدريس الطلبة في مجموعات تفاعلية صغيرة
- استخدام التكنولوجيا
- تجزئة المهمات التعلمية إلى مكونات صغيرة وإخفاء التوجيه والتلقين بشكل تدريجي.

ويؤكد مكلوفين وإدج (Mclaugphin & Edge, 1978) أن باستطاعة الآباء الإسهام في خمس فئات من الأنشطة والخدمات الموجهة نحو أطفالهم ذوي الصعوبات التعلمية وهي:

1 - التعرف والكشف

2 - التقييم

3 - البرمجة

4 - التطبيق

5 - التقويم

ويمكن للأخصائيين تسهيل عملية مشاركة الآباء في كل مجال من هذه المجالات.

التعرف:

يستطيع الآباء تقديم خدمات كبيرة من خلال انتباههم لأية مؤشرات مبكرة حول صعوبات التعلم. ومن الضروري أن يعي الآباء الخدمات المتوفرة محلياً ومن ثم تحويل الطفل إلى الجهة المناسبة.

التقييم:

يمكن للوالدين المساهمة مع أعضاء الفريق والقيام بملاحظة الطفل في البيت وتزويد الأخصائيين بأية معلومات عن التاريخ التطوري للطفل ومن ثم المشاركة بفعالية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالوضع التربوي المناسب له.

البرمجة:

لم يعد دور الوالدين مقتصر على حضور الاجتماعات فقط ولكنه يتضمن أيضاً المشاركة في تطوير البرنامج التربوي الفردي. وبذلك يستطيع الوالدان دعم جهود المعلمين. ومن الممكن أن يقوم الوالدان أيضاً بتحديد بعض الأهداف الخاصة بهما ومحاولة تحقيقها.

التطبيق:

يمكن للوالدين ممارسة دور نشط في تنفيذ البرنامج الفردي وذلك من خلال قيامهما مثلاً بالمساعدة في تدريس طفلهما داخل غرفة الصف وتنفيذ بعض الأنشطة في البيت. وفي معظم الحالات يجد الآباء أنفسهم قادرين على تشجيع الطفل ومساعدته أثناء التدريب على أية مهمة جديدة.

التقويم:

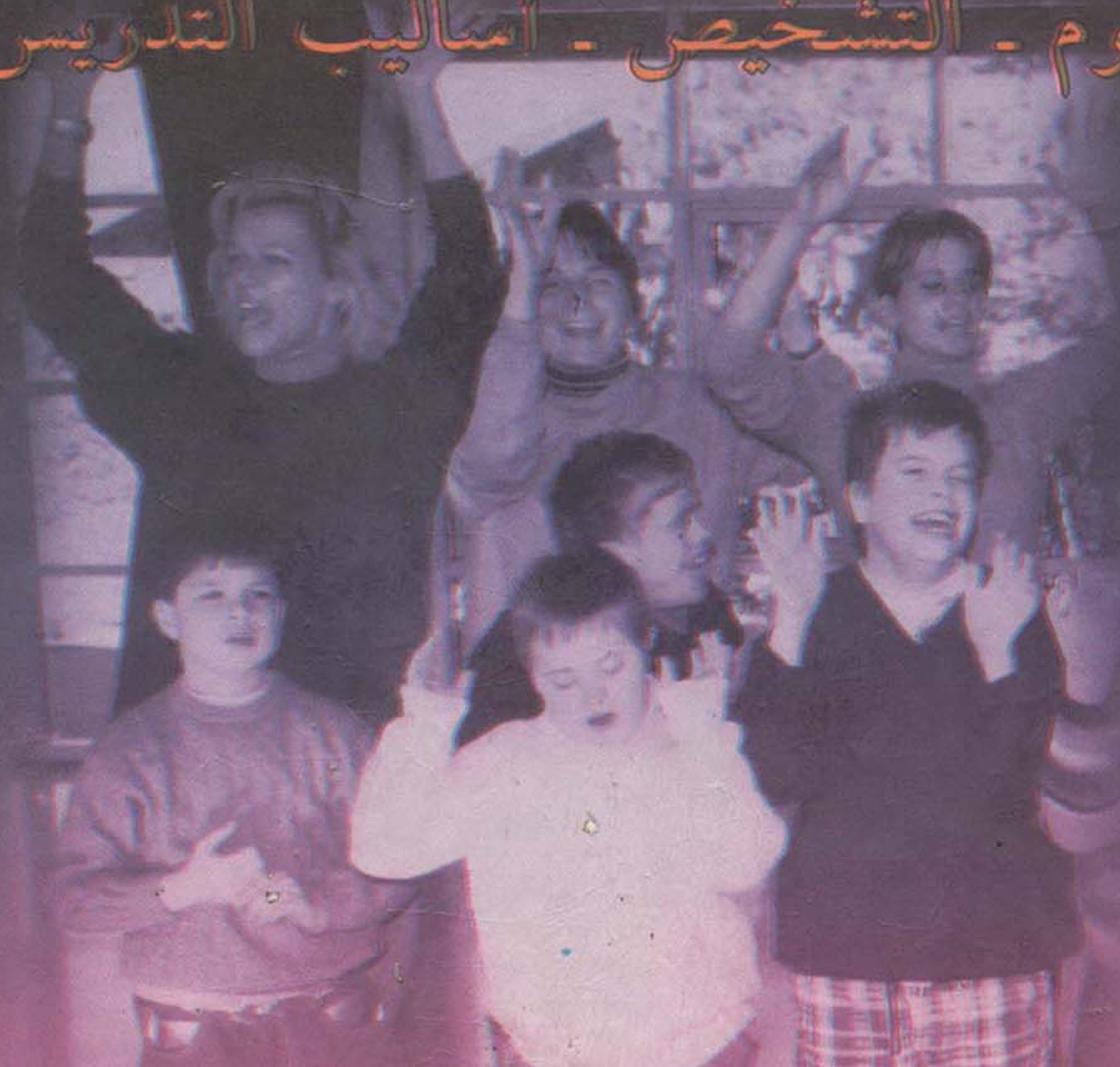
لا يخلو برنامج من النقص، ولذلك فإن للتغذية الراجعة دوراً مهماً في تحسين أي برنامج. ويلعب الوالدان دوراً مؤثراً من خلال توفير المعلومات الضرورية التي يمكن أن تسهم في تعميم المهارات الأكاديمية.

سعيد حسني العزة

المدخل إلى

التربية الخاصّة
للأطفال ذوي الحاجات الخاصّة

المفهوم - التشخيص - أساليب التدريس



www.daralthaqafa.com

المدخل الى التربية الخاصة

للاطفال ذوي الحاجات الخاصة

المفهوم - التشخيص - أساليب التدريس

المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة

المفهوم - التشخيص - أساليب التدريس

تأليف

سعيد حسني العزة

ماجستير إرشاد و صحة نفسية

الجامعة الأردنية

2002

♦ تأليف : سعيد حسني العزة

♦ **المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة**

♦ الطبعة الأولى / الإصدار الأول 2002

♦ جميع حقوق التأليف والطبع والنشر محفوظة للناشرين

♦ الناشر/ الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع

عمان – وسط البلد – ساحة الجامع الحسيني – عمارة الحجيري

هاتف : 4646361 فاكس : 4610291 ص . ب 1532 – الأردن

البريد الإلكتروني : info@daralthaqafa.com

العنوان على الشبكة : www.daralthaqafa.com

لا يجوز نشر أي جزء من هذا الكتاب ، أو اختزان مادته بطريقة الاسترجاع أو نقلة على أي وجه أو بأي طريقة إلكترونية كانت أو ميكانيكية أم بالتصوير أم بالتسجيل أو بخلاف ذلك إلا بموافقة الناشر على هذا كتابة مقدماً

All rights reserved no part of this book may be reproduced or transmitted in any means electronic or mechanical including photocopying recording or by any information storage retrieval system without the prior permission in writing of the publisher

---

الإهداء

نهدي هذا الكتاب لجميع المختصين في مجال علم النفس من مرشدين تربويين و أطباء نفسيين وطلبة جامعات وطلبة كليات العلوم التربوية في مجال التربية الخاصة في الوطن العربي الكبير .

الوحدة السادسة

ذوي صعوبات التعلم

-مفهوم صعوبات التعلم .

-الخصائص السلوكية والتعليمية للاطفال ذوي صعوبات التعلم .

-قياس وتشخيص الاطفال ذوي صعوبات التعلم .

-اساليب تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم .

-البرامج التربوية المقدمة للاطفال ذوي صعوبات التعلم .

مفهوم ذوي صعوبات التعلم

الاطفال ذوي صعوبات التعلم يتمتعون بقدرات عقلية ذكائية عادية حول المتوسط او قد تزيد عن المتوسط ،فهم ليسوا ضمن فئة الاعاقة العقلية التي يجب استثناؤها عند تشخيص مثل تلك الصعوبة بالاضافة الى الاعاقات الاخرى فهم اسوياء Normal في جميع مراحل نموهم العقلي والسمعي والبصري والحركي ولكنهم يعانون من مشكلات وصعوبات في التعلم ولقد اطلقت عليهم تسميات عديدة منها ما يلي :

-ذوي الاصابات الدماغية Mental injuries

-ذوي المشكلات الادراكيةPerceptual

-ذوي الخلل الدماغي البسيط Minimal Brain dysfunction

-الاطفال العاجزين عن التعلم Learning disabilities

-الاعاقة الخفية Hidden Handicap

تعريف صعوبات التعلم:

سنتطرق الى تعاريف متعددة لمفهوم صعوبات التعلم وهي كما يلي :

اولاً: تعريف (Kirk, 1969) التعريف التربوي:

يشير تعريف كيرك Kirk الى وجود اطفال لديهم صعوبات تعليمية ناتجة عن اضطراب في جانب او اكثر من العمليات النفسية التي لها علاقة بالفهم واللغة الشفوية المنطوقة او المكتوبة ، ولها اعراض تتمثل في الانتباه والتفكير والقراءة والكتابة والتهجئة والحساب ، بحيث لا تشمل هذه الاضطرابات الاطفال ذوي الاعاقات المختلفة الاخرى على الرغم من ان هذه الاعاقات قد تكون مرافقة لهؤلاء الاطفال اضافة لصعوبات التعلم ، ان هذا التعريف يؤكد على ما يلي :

-العجز الاكاديمي لدى هؤلاء الاطفال .

-اسباب العجز لا تعود لاسباب عقلية او حسية .

-التباين بين التحصيل الاكاديمي والقدرة العقلية لدى الفرد .

ثانياً: تعريف بست Best التعريف الطبي:

يرى Best بان صعوبات التعلم هي اضطراب عصبي نفسي في مجال التعلم ، قد يحدث في اي مرحلة من عمر الفرد ، وقد يكون نتاجاً لعيوب في الجهاز العصبي المركزي ، أو عن اصابة الفرد بالامراض المختلفة ،او التعرض للحوادث او لاسباب لها علاقة بالنمو والنضج او تلف في الدماغ .

ثالثاً: التعريف الاتحادي ١٩٧٧ (دائرة التربية الامريكية)

صعوبة التعلم هي اضطراب في جانب او اكثر من العمليات اللفظية الاساسية المتعلقة بالفهم واستخدام اللغة المحكية والمكتوبة ومن اعراضها عدم القدرة على الانتباه والتفكير والتحدث والقراءة والكتابة والحساب ، وقد تكون ناتجة عن اعاقات ادراكية اواصابات دماغية او صعوبات اللغة والحبسة الكلامية ، بحيث لا تكون هذه الصعوبات ناتجة عن الاعاقات الأخرى مثل التخلف العقلي والانفعالي او الحرمان الثقافي والبيئي والمادي ويركز هذا التعريف على ما يلي :

- دور العمليات النفسية في هذه الصعوبات .
- انها قد تكون ناتجة عن اصابات دماغية او اضطرابات الكلام .
- انها قد تكون ناتجة عن الحرمان الثقافي والبيئي والمادي .
- انها قد تكون ناتجة عن اعاقات في مجال الادراك .
- انها ليست نتاج اعاقات عقلية او حركية او حسية او غيرها .

رابعاً: تعريف اللجنة الوطنية ١٩٨١

يشير المفهوم الى وجود مجموعة غير متجانسة من الاطفال لديها اضطرابات تظهر على شكل صعوبات في اكتساب وتوظيف قدرات مثل الاصغاء ، والكلام ، والقراءة ،والكتابة والتفكير ،والرياضيات ، قد تكون ناتجة عن قصور وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ، وقد يرافقها اختلال في المجال الحسي ، والعقلي ،والانفعالي ، والاجتماعي ، والثقافي ، او نقص في التعلم ،او لاسباب نفسية عضوية ، بحيث لا تكون نتيجة مباشرة لهذه الاحوال ويركز التعريف على ما يلي :

- عدم تجانس صعوبات التعلم لدى الاطفال .

-ان التعريف يشمل مختلف الاعمار .

-يؤكد على الاضطراب العصبي .

-يشمل التعريف الخلل في المجالات النفسية والعضوية والاجتماعية لدى الفرد .

-ليست الصعوبات ناتجة بشكل مباشر عن هذه الاحوال .

خامساً: تعريف جمعية اطفال صعوبات التعلم

صعوبات التعلم هي حالة متقادمه ومزمنة ، ذات منشأ عصبي يؤثر على قدرات الفرد اللفظية وغير اللفظية ،بحيث تحول دون تطور وتكامل هذه القدرات . ويكون الاضطراب متبايناً في شدته ويؤثر على حياة الانسان وعلى تقديره لذاته ، وعلى تأهيله المهني ، وحياته الاجتماعية وعلى مستوى نشاطاته الحياتية اليومية .

سادساً: تعريف اللجنة الاتحادية لصعوبات التعلم ١٩٨٧

صعوبات التعلم هي اضطراب يعود الى مجموعة من الاسباب المختلفة ، تظهر لدى الفرد على شكل صعوبات لها علاقة في اكتساب وتوظيف قدرات الفرد في مجال الانتباه والقراءة والكتابة ، والكلام ،والتعليل ، والاستدلال ،والمفاهيم ، والرياضيات ، والمهارات الاجتماعية .

ويقترح كيرك وجيلوجر(Kirk & Geal augher, 1989) اعتماد ثلاثة معايير لتعريف صعوبات التعلم وهي كما يلي :

١-معيار التباين Discrepancy Critertion

والمقصود بذلك وجود فروقات ملحوظة بين قدرات وقابليات هؤلاء الاطفال السوية والتحصيل .

٢-معيار الاستثناء Exclusion Criterion

والمقصود بذلك استثناء excemption الاعاقات الأخرى المعروفة كسبب مباشر للمشكلات التعليمية لدى هؤلاء الاطفال .

٣-معيار التربية الخاصة Special education criterion

والمقصود بذلك بان هذه الصعوبات لا يمكن عزوها لسبب واحد بل لاسباب معقده وليس من المتوقع علاجها بدون البرامج التربوية المتخصصة . وتجدر الاشارة بانه يجب التمييز بين صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية ، اذ ان الاولى لها علاقة باضطرابات مثل الانتباه ، والتذكر ،والادراك ،والتفكير ، واللغة والعمليات الادراكية -الحركية ،اما الصعوبات الاكاديمية فهي مرتبطة بتعلم مهارات القراءة ،والحساب ، والكتابة ،والتهجئة ، ونشير سامرز Summers 1977 الى ان هؤلاء الاطفال يعانون من صعوبات تعليمية قد تبدو في واحدة او اكثر من الخصائص السلوكية التي تعيق قدرة الفرد على التعلم في غرفة الصف وتشمل هذه الخصائص ما يلي :

اولاً: السلوك الصفي: ويشمل ما يلي:

-التململ وكثرة الحركة restlessness

-صعوبة بدأ المهمة .

-صعوبة بدأ المهمة او انهاؤها .

-التعب .

-التغيب عن المدرسة .

-الهدوء والانسحاب .

-صعوبات في العلاقات مع الاخرين .

-غير منظم .

-مشتت الانتباه .

-سلوك غير ثابت .

-لا يتقيد بالتعليمات اللفظية .

-لديه مؤشرات دراسية غير مطمئنه .

ثانياً: في مجال القراءة

-تكرار الكلام .

-فقدان مكان الكتابة والقراءة .

-الخلط بين الكلمات والاحرف المتشابهة .

-استخدام الاصبع في تتبع سطورالقراءة .

-لا يقرأ عن رغبة .

ثالثاً: في مجال الحساب

-لديه صعوبة في المطابقة ما بين الارقام والرموز .

-لا يتذكر القواعد الحسابية .

-يخلط بين الاعمدة والفراغات .

-صعوبة في ادراك المفاهيم الحسابية .

-صعوبة في حل المشكلات الموجودة في القصص .

رابعاً: في مجال التهجئة

-استخدام الحروف في الكلمة بطريقة غير صحيحة .

-صعوبة في ربط الاصوات بالحروف المناسبة لها .

-يعكس الحروف او الكلمات .

-يزيد او يحذف او يقلب الحروف في الكلمة .

خامساً: في مجال الكتابة

-عدم المقدرة على تتبع الكلمات في السطر الواحد .

-صعوبة في نسخ ما هو مكتوب على السبورة .

-تعبيراته الكتابية لا تتناسب مع عمره الزمني .

سادساً: في مجال السلوك اللفظي.

-التردد عند بدأ الكلام .

-عدم الانسجام بين الفاظه وعمره .

سابعاً: في مجال السلوك الحركي.

-لديه ضعف في توازن الجسم .

-يخلط بين الاتجاهات (يمين وشمال وشرق وغرب وشمال وجنوب) .

-حركات عشوائية وغير منظمة .

ويمكننا تلخيص ما يتعلق بهذه الصعوبات كما يلي:

-ان افراد هذه الصعوبات قد يتشابهون بها .

-وجود اختلافات بين افراد هذه الظاهرة .

-وجود مجموعة من الاضطرابات الخاصة .

-عدم وجود جميع المشكلات التعليمية جميعاً لدى فرد واحد .

-مستوى الصعوبة له علاقة بالعمر الزمني عند الطفل .

-الصعوبات تشمل موضوعات اكاديمية مختلفة .

-الصعوبات التعليمية ليست واحدة عند الجميع ،اذ ان لكل طفل مشاكله الفريده .

-المجال الانفعالي والتربوي والاجتماعي غير مستثنى من هذه الاضطرابات .

-هؤلاء الاطفال ليسوا من ذوي الاعاقات العقلية والسمعية والبصرية والحركية .

-لديهم مشكلات تتعلق في الانجاز والاداء .

-موجودون في جميع المراحل العمرية وفي مختلف المستويات الصفية .

-صعوبات في مجال العمل .

-سوء التعلم ونقصه والحرمان الثقافي والمادي لها دور في هذه الصعوبات .

-لديهم نقص في المهارات الاجتماعية والاتصال والتواصل .

-لا يتقبلون التغذية الراجعة السلبية .

-يرفضون المشاركة في النشاطات المختلفة .

-يتأثر الاطفال بمركز الاسرة الاجتماعي والاقتصادي .

-يحاولون تعويض عجزهم الاكاديمي بنجاحهم المهني .

-صعوبة في التكيف مع الرفاق .

الخصائص السلوكية والتعليمية للاطفال ذوي صعوبات التعلم

تشمل الخصائص السلوكية والتعليمية لدى هؤلاء الاطفال ما يلي :

اولاً: صعوبة في الادراك والتمييز بين الاشياء.

يصعب على اطفال صعوبات التعلم التمييز بين الشكل والارضية لشيء ما ،كما انه يصعب عليهم ادراك الشكل كوحدة واحدة ولا يستطيع ان يميزوا بين صورة الاحرف الصحيحة والمعكوسة ، كما انه لديهم صعوبة في ادراك المفاهيم كالأكبر والأصغر والرفيع والغليظ والواسع والضيق . . . الخ .

ثانياً: الاستمرار في النشاط دونما توقف

يتصف هؤلاء الاطفال بالاستمرارية في كتابة النشاط المطلوب منهم القيام به دونما توقف ،حيث اذا طلب منهم ان يرسموا صوره للدجاجة فانهم يستمرون في رسمها على معظم صفحات دفتر الرسم .

ثالثاً: اضطراب المفاهيم

وتبدو هذه الصعوبة في التمييز بين المفاهيم المتجانسة والمتقاربة مثل مفهومي الحلو والمر او التمييز بين فصول السنة او الاتجاهات الاربعة او الاشكال الهندسية .

رابعاً: اضطرابات السلوك الحركي

يعاني هؤلاء الاطفال من اضطرابات في التوازن الحركي او المشي او البقاء في مكان واحد ، او المسك في الاشياء بالطريقة المألوفة عند الاطفال العاديين المماثلين لهم في عمرهم الزمني ، كما انهم يتصفون بالقهرية والعدوان والحركة الزائدة وسرعة الانفعال .

خامساً: الاضطرابات العصبية البيولوجية

وتتمثل هذه الاضطرابات في بعض الاشارات العصبية الموجودة في مظاهر المهارات الحركية الدقيقة لديهم .

سادساً: السلوك اللغوي

ان من اهم ما يميز هؤلاء الاطفال الاضطرابات اللغوية (الدسلكسيا) ،وصعوبة القراءة ، وعدم القدرة على التتابع الصحيح للمهارات القرائية ،وصعوبات كتابية ناتجة عن عدم القدرة الحركية الدقيقة لدى هؤلاء الاطفال ، ونقل المادة المراد نسخها ،كما انهم يعانون من عجز في التآزر البصري eye contact وادراك الرموز ، وتأخر في ظهور الكلام كما انهم يتصفون بسوء تنظيم وتركيب الكلام ، والتحدث بجمل غير مفيدة ، واستعمال الكلمات ، والافعال والازمنة المتعلقة بها في الاماكن غير المناسبة لها ، كما انهم يتصفون بفقدان القدرة المكتسبة على الكلام ،اي فقدان القدرة على الكلام بعد تعلم اللغة وذلك بسبب اصابات الدماغ الوظيفية .

سابعاً: السلوك المعرفي

يتصف هؤلاء الاطفال بان لديهم صعوبات في التفكير ، والاستدلال ، والذاكرة ومشكلات في تنظيم الافكار ،والوصول الى الحكم ، والقيام بالمقارنة ،والحساب ، والاستدلال والتفكير المنطقي ،والتفكير الناقد ، وتأويل المدركات البيئية بشكل مختلف ، وتشويش المنبهات البيئية غير المناسب ، والتسرع في اتخاذ القرارات وبشكل غير مناسب ، ووجود خلل لديهم في الادراك البصري السمعي ، ومشكلات في الانتباه ،وعدم الانجاز المناسب ، والتصرف قبل التفكير وضعف الذاكرة وعدم القدرة على الاسترجاع بالرغم من

استيعاب المادة سابقاً ،وتذكر اشياء لا معنى لها ،او التذكر بشكل متسلسل وعدم القدرة على استكمال المعنى وغيرها .

ثامناً: السلوك الاجتماعي ويتمثل ذلك فيما يلي:

-عدم التكيف مع الاصدقاء .

-العزلة الاجتماعية .

-الخجل .

-عدم توكيد الذات .

-الشعور بالدونية والعجز .

-الاكتئاب .

-الاحباط والفشل .

-الغضب .

-العدوان .

-القهرية .

-الهرجلة .

-الاعتمادية .

-سلوك ايذاء الذات .

-التخريب .

-مشاعر سلبية عن الذات .

-فقر في المهارات الاجتماعية .

-عدم التواصل الجيد مع الآخرين .

-عدم تحمل المسؤولية .

-الفوضوية .

-عدم الثقة بالنفس .

-الاهتمام بالسلوك غير المنتج .

-الثرثرة الشديدة .

-صعوبة في تتبع التعليمات .

-عُصاه على الضبط .

-المشاغبة .

قياس وتشخيص الاطفال ذوي صعوبات التعلم

كما هو مألوف ومعروف بان أولياء امور طلاب ذوي صعوبات التعلم يحيلون ابنائهم الى اخصائي في قياس هذه الصعوبات ، ليتم تشخيصها والتعامل معها ، وقد يحيل المعلمون ايضاً هؤلاء الطلبة بغرض التعرف على اسبابها ومظاهرها ووضع البرامج العلاجية ، ليتم السير على هداها ويجب اتباع الخطوات التالية من قبل المختصين .

١-اعداد تقرير عن حالة الطفل العقلية (اختبارات الذكاء) ومن خلال مقارنة قدراته العقلية وتحصيله الاكاديمي بين الواقع والمتوقع .

٢-كتابة تقرير عن مهارات الطفل القرائية ، والكتابية باستخدام الاختبارات المسحية والمقننة .

٣-كتابة تقرير عن عملية التعلم عند الطفل ، وكيف تعلم وماذا تعلم ، ويشمل جوانب القوة والضعف فيها ، واستقباله للمعلومات ، او ربطها ،و هل لديه صعوبة في الاستدلال ، او التذكر ، او التخيل ، او الانتباه ،ام ماذا ؟ باستخدام المقاييس المقننة الخاصة بذلك .

٤-التعرف على اسباب صعوبات التعلم ومعرفة موقفه وموقف ذويه منها ، ودراسة العوامل الفيزيولوجية ، والانفعالية ، والبيئية ، والنفسية ، عن طريق الملاحظة المقصوده وغير المقصوده ودراسة الحالة والمقاييس المقننة لذلك الغرض .

٥- وضع افتراضات تشخيصية بناء على ما جمع من معلومات عن الحالة .

٦-تطوير خطة تدربية مبنية في ضوء الفرضيات التشخيصية ، اي تحديد الاهداف التعليمية والمواد التعليمية المناسبة وطرق التدريس .

مراحل تشخيص ذوي صعوبات التعلم:

يُرصد سلوك الطفل داخل الفصل الدراسي وخارجه ، خاصة سلوك الانتباه ، والقراءة والكتابة ، والحساب ،وترصد اخطائه التعبيرية اللغوية ،وكيفية التفاعل مع زملائه ، وهل هو انطوائي ، او عدواني ، او منسحب ، هل لديه اضطرابات انفعالية أخرى بحيث يكون سلوكه غير متكيف معهم وهل لديه حركة زائدة مثلاً .

ثالثا: التقويم غير الرسمي لسلوك الطفل

يتم ذلك التقويم عن طريق سؤال المعلم للطفل عن ظروفه الاسرية ،والمعيشيه ،وتأريخه التطوري ، وبطاقته التراكميةالتي تشمل المزيد من المعلومات عن تربيته في الاسره ، ومشكلاته وهواياته ، والامراض التي يعاني ، منها وعلاقاته مع الاخرين ، ليتم دراستها ووضع التوصيات اللازمة لمعلميه واحالته الى المختصين اذا لزم الامر .

رابعاً: دراسة حالة التلميذ من قبل فريق من المختصين

ويشمل الفريق مدرسي المواد والاخصائي الاجتماعي والقياس النفسي والمرشد النفسي والطبيب وخبير التربية الخاصة لتحقيق ما يلي :

- جمع البيانات وتحليلها وتنظيمها عن حالة الطفل لتسهل دراستها .
- تحديد العوامل المسؤولة عن الحالة حسب اهميتها .
- تحديد ابعاد المشكلة الدراسية ودرجة شدتها .

خامساً: كتابة تقرير عن نتائج التشخيص ويشمل ما يلي:

- المشكلة وابعادها .
- الخصائص السلوكية المختلفة للتلميذ من النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية والبيئية .
- معرفة اقرانه والحي الذي يعيش فيه .
- موقفه من دور العباده والمنظمات الاجتماعية ومشاركته فيها .

سادساً: وضع استراتيجية للعلاج وتشمل ما يلي:

-تحديد المشكلة .

-قياس شدتها وتكرارها .

-رسم خط قاعدي للمشكلة الحالية .

-وضع معايير للتحسن بنسب مئوية .

-وضع اساليب علاجية تتناسب مع الحالة .

-مقارنة السلوك القديم بالسلوك الجديد اي قياس مدى التحسن .

-استعمال التعزيز الايجابي لدفع الحالة للامام .

-استحسان الجهد المبذول .

-تقييم مدى التحسن .

ادوات قياس صعوبات التعلم وتشخيصها .

اولاً: ادوات القياس الكمي وتشتمل ما يلي:

-اختبارات القدرات والتحصيل المقننة وغير المقننة .

-اختبارات الشخصية .

-قوائم التقدير .

-البطاقات المدرسية .

-اختبارات الاتجاهات .

-اختبارات القدرات الحسية .

-الاختبارات المسحية السريعة والمقننة .

ثانياً: ادوات الوصف الكيفي وتشمل ما يلي:

-الملاحظة .

-المقابلة .

-دراسة الحالة .

-تحليل انتاج التلميذ .

وسوف نتطرق لها بالشرح والتوضيح

اولاً: دراسة الحالة :

وتهدف الى التعرف الى مظاهر صعوبات التعلم ، وتزويد الاخصائي بمعلومات جديدة عن مراحل الطفل النمائية بما في ذلك النمو الحركي ، واللغوي ، ومهارات الحياة اليومية ، وسلوك الطفل ، والوقوف ،والمشي ،والامراض التي اصيب بها .وتشمل دراسة الحالة المجالات التالية :

-حالة الطفل الصحية .

-نمو الطفل الجسمي .

-وضعه الاجتماعي والاسري .

-حالته النفسية والاضطرابات الانفعالية والسلوكية لديه .

-انشطته الحالية .

-نموه التربوي .

-نموه الاجتماعي والشخصي .

-وضعه المادي .

ثانياً: الملاحظة الاكلينيكية وتشمل ما يلي:

-جمع معلومات عن مظاهر صعوبات التعلم لدى الطفل .

-التعرف على مشكلاته اللغوية .

-مظاهر الادراك السمعي وقدرته على اتباع التعليمات اللفظية والقدرة على الاستيعاب والنقاش الصفي والتذكر السمعي وفهم المعنى الكلي .

-مظاهر اللغة المنظومة وتشمل التعبير اللفظي الصحيح ، وقدرة الطفل عليه ، والقدرة

على النطق ، وتذكر الكلمات ، وعلى ربط الخبرات مع بعضها البعض ،والقدرة على تكوين الافكار .

-التعرف على محيط الطفل والاستفادة من ظروفه البيئية ، وقدرته على ادراك العلاقات بين الاشياء وقدرته على اتباع التعليمات .

-الخصائص السلوكية وتشمل قدرة الطفل على التعاون ، والادراك ،والانتباه ، والتمييز والاستدلال ، والتعامل مع المواقف الجديدة ، والتكيف الاجتماعي ، وتحمل المسؤولية وانجاز المهمات .

-الخصائص الحركية وتشمل التآزر الحركي ، والتوازن الحركي العام ، والقدرة على التعامل مع الاشياء المحيطة بالفرد .

ثالثاً-الاختبارات المسحية السريعة

تهدف هذه الاختبارات الى التعرف السريع الى مشكلات الطفل المتعلقة بصعوبات التعلم وتشمل ما يلي :

أ-اختبار القراءة المسحي .

ويهدف الى التعرف الى مهارات القراءة ومستوياتها ، وانواع الاخطاء في القراءة وطرق التعامل معها .

ب-اختبار التمييز القرائي

يختبر هذا الاختبار قدرة الطفل على التعامل مع المفردات الموجودة في الجمل .

جـ-اختيار القدرة العددية

يختير هذا الاختيار قدرة الطفل على التعامل مع الارقام في العمليات الحسابية الاربعة .

رابعاً-الاختبارات المقننة

وتُقّيم هذه الاختيارات مستوى الاداء الحالي لصعوبات التعلم وتحديد البرنامج العلاجي الذي يناسب حالات الضعف التي يتم تقييمها .

خامساً-اختبارات القدرة العقلية

تُطبق هذه الاختبارات وهي اختيار ستانفورد بينيه واختيار وكسلر لتحديد معامل ذكاء الاطفال ، فاذا اشارت هذه الاختيارات بان الطفل في حدود الوسط من ناحية الذكاء ، اي ما بين نسبة ذكاء ٨٥-١١٥واظهر قصوراً واضحاً في التحصيل الاكاديمي ، فان ذلك يعتبر مؤشراً على وجود حالة صعوبة تعلم .

سادساً-اختبارات التكيف الاجتماعي

وتهدف الى التعرف على مظاهر النمو والتكيف الاجتماعي للطفل ، ومن امثلة ذلك اختبار (مريلاند) للتكيف الاجتماعي ، واختبار الجمعية الاميركية للتخلف العقلي الخاص بالسلوك التكيفي .

سابعاً-اختيار الينوي للقدرات السيكولغوية

ويقيس المظاهر المختلفة لصعوبات التعلم وتشخيصها ، ويعلم الفئات العمرية ما بين ٢-١٠ سنوات ويشمل الاختبارات التالية :

-اختبار الاستقبال السمعي .

-اختبار الاستقبال البصري .

-اختبار الترابط السمعي .

-اختبار الترابط البصري .

-اختبار التعبير اللفظي .

-اختبار التعبير الاشاري .

-اختبار تكملة الجملة .

-اختبار الاكمال السمعي .

-اختبار التركيب الصوتي .

-اختبار التذكر السمعي المتسلسل .

-اختبار التذكر البصري المتسلسل .

ثامناً-اختبار BUST للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم ويتكون من ٢٤ فقرة موزعة على خمسة ابعاد.

-الاستيعاب .

-اللغة .

-المعارف العامة .

-التناسق الحركي .

-السلوك الشخصي والاجتماعي .

اساليب تدريس الاطفال ذوي صعوبات التعلم:

كما اسلفنا ان اطفال ذوي صعوبات التعلم ليسوا فئة متجانسة بالنسبة لهذه الصعوبات ،كما ان الواحد منهم يعتبر حالة فريده فما يعانيه طفل قد لا يعانيه طفل آخر . لذلك كان من الصعب على واضعي البرامج الخاصة وضع سياسة تدريسية واحدة للجميع وكان من اللازم عليهم فهم انماط التفاعل بين خصائص الاطفال ، والمهمات التعليمية . والافراد الآخرين في البيئة الاجتماعية ، ومن خلال المواءمة بين طبيعة المهمات التعليمية . واستراتيجيات التعليم ، والتفاعلات الشخصية عند الفرد ، ومواطن القوة والضعف لديه نستطيع القيام بالكثير من الواجبات اتجاهه لتنمية قدراته التعليمية ، وتكيفه الحياتي ، وتقدم (سمث SIMTH, 85) نموذجاً للتقييم والتخطيط الذي يتضمن التفاعلات بين المتعلم والمهمة التعليمية ، والوضع التعليمي ، والنموذج يشمل خصائص الفرد التي تعتبر متغيرات ذات علاقة بالمتعلم (القدرات المعرفية) ،ومنها الذكاء ،ومستوى التحصيل في المجالات الاكاديمية المختلفة ،والاساليب المعرفية ،وتشمل المستوى المفاهيمي ، ومركز الضبط . واستراتيجيات التعلم ، والدافعية ، والنضج الاجتماعي العاطفي ،وعمليات معالجة

المعلومات ، اما العوامل المتعلقة بالمهمة التعلمية وهي تتطلب مستويات نضج واساليب تعليمية لا يتمتعون بها ، لذلك يجب تقييم افضل الطرق لايجاد حالة من التوافق بين محتوى المنهاج ،واساليب التدريس ، وبين ما يعرفه التلميذ حالياً ،وماذا يقدر ان يتعلم ، وتفضيلاته التعلمية . اما العوامل المرتبطة بالوضع فتشمل متغيرات ذات علاقة بالمدرسة ، والبيت التي لها تأثير واضح في سلوك الطلاب وتعلمهم وتشمل العوامل الاسرية مثل نوعية الغذاء ، والاثارة ،والجو العاطفي ، والعوامل البيئية والفروقات الثقافية ،والاجتماعية ، وطرق تفاعل الوالدين ودورهم كنماذج تعليمية ،اما المدرسة فهي تشمل نوعية التعليم ، وحجم المدرسة ، وترتيب المقاعد ، ومدى ملائمة غرفة الصف وتكيفها للتعلم ، ووجود صفوف خاصة ، واخرى عادية ،واتجاهات المعلمين ،وصفاتهم الانسانية ،وطرق تفاعلهم مع الطالب ،وخصائص الرفاق .وتجدر الاشارة الى ان المتغيرات الفسيولوجية المتعلقة بالمتعلم لها علاقة بالعوامل العضوية والانماط العصبية والنفسية والمؤثرات الوراثية والعوامل البيولوجية الكيماوية .

البرامج التربوية المقدمة للاطفال ذوي صعوبات التعلم

-البرنامج الفردي (التدريس العلاجي)

يتطلب البرنامج التعرف على صعوبات التعلم وتشخيصها ومعرفة مجالاتها ، بهدف اعداد الخطة الفردية (IEP) .ويتضمن البرنامج خمسة خطوات رئيسة في البرنامج التربوي وهي كما يلي :

-قياس مظاهر صعوبات التعلم وتشخيصها .

-تخطيط البرنامج التربوي (وضع الاهداف وطرائق التدريس المناسبة لها) .

-تطبيق البرنامج التربوي .

-تقييم البرنامج التربوي .

-تعديل البرنامج في ضوء نتائج عملية التقييم .

كما ان البرنامج يتطلب ما يلي :

-تكييف غرفة الصف لعملية التعلم .

-تحديد الوقت المناسب للدراسة .

-تحديد المدة الزمنية للبرنامج الدراسي .

-تحديد عدد المهمات التدريسية المطلوبة .

-تحديد مستوى صعوبة المهمات التدريسية .

-تحديد طرائق الاتصال بين المدرس والطفل .

-تحديد العلاقة الشخصية اللازمة بين المدرس والطفل .

ويتطلب البرنامج تحليل المهمات الى مهمات جزئية ليتمكن الطفل من القيام بها ويمكن تحليل المهمات الى عدة خطوات فرعية كما يلي :

-تحديد طرق الاتصال الادراكية لاستقبال المهمة التعليمية والتعبير عنها وهل هي سمعية ام بصرية ام حسية .

-تحديد النظام الحسي الادراكي اللازم للتعبير عن المهمة التعليمية وهل تحتاج المهمة الى حاسة ام اكثر .

-تحديد طبيعة المهمة التعليمية فهل هي لفظية ام غير لفظية (كتابية مثلاً) .

-تحديد طبيعة المهمة التعليمية الاجتماعية .

-تحديد طبيعة العمليات العقلية اللازمة للتعبير عن المهمة التعليمية .

ويقترح هلهان وولس (HALLAHAN,81 & WALLACE,78) انواعاً مختلفة من البرامج التربوية في التدريس العلاجي لاطفال ذوي صعوبات التعلم وهي كما يلي :

١-برنامج التدريب على العمليات النفسية الاساسية مثل القراءة ، والكتابة ، والتوازن ويعتمد البرنامج على تعليم الطفل المهارات البصرية الحركية ، وتعليم المهارات الحسية الحركية .

٢-برنامج التدريب لعدد من الحواس ويعتمد هذا البرنامج على تدريب حواس الطفل وربطها مع بعضها البعض .

٣-برنامج تدريب الاطفال ذوي النشاط الزائد ويشمل تخفيض المثيرات الخارجية لهؤلاء الاطفال للتحكم في نشاطهم الزائد .

٤-برنامج التدريب المعرفي . ويقدم نماذج تعليمية حسية للطفل الذي لديه مظهر او اكثر من مظاهر صعوبات التعلم .

٥-البرامج الحسابية وتتم من خلال الحاسوب حيث يتم تعليم اطفال صعوبات التعلم من خلال الحاسوب .

سابعاً-برنامج التعلم الاتقاني : Mastry learning

المقصود بالتعلم الاتقاني هو ان يصل الطلاب الى مستوى عال من التحصيل ، يحدد بمعيار أو نسبة مئوية كشرط لنجاحهم في دراستهم للمادة المقرر دراستها . والجدير بالذكر بان هذا البرنامج يمر في ستة مراحل وهي كما يلي :

اولاً: تحديد الاهداف التربوية وتعريفها اجرائياً وتشمل ما يلي:

-الاهداف المعرفية وتشمل الحفظ ، او التذكر ، والفهم ، والتطبيق ،او التحليل ، والتركيب والتقويم .

-الاهداف الوجدانية : وتشمل الانتباه والميول (تكوين الاتجاهات) ، والقيم (الميول والاتجاهات والقيم) .

-الاهداف النفس حركية : اي اكتساب المهارات المختلفة مثل المهارات اليدوية كالرسم والنحت والتركيب . . . الخ .

ثانياً: التقويم القبلي :

اي التعرف على مستوى التلميذ التحصيلي ، اي رسم خط قاعدي base line لمستوى تحصيله الحالي في مادة دراسية بالاعتماد على نتائج تطبيق اختبارات القدرات العقلية والتحصيل الدراسي .

ثالثاً: التدريس:

اي تحديد طريقة التدريس المناسبة للطلبة سواء كانت فردية او جماعية وتشمل هذه الخطوه ما يلي :

-توجيه وارشاد الطلاب بماذا يتوقع منهم ان يتعلموا وكيف سيتعلمون .

-تجزيئ خطة التدريس الى وحدات متتابعة .

-تدريس كل وحدة وفقاً للتتابع المحدد لها بحيث لا تسبق وحده وحده أخرى .

-تطبيق اختبار تشخيصي على الطلاب قبل البدء في تدريس وحده جديدة وبناء على نتائج الاختبار تقدم للطالب انشطة جديدة مناسبة له ، وتُعالج نقاط الضعف لديه وتدفع قدراته المتميزة نحو نشاطات اثرائية في المادة نفسها .

رابعاً: التقويم التشخيصي:

وهو عباره عن عملية مستمره في التقويم لقدرات الطالب ولمدى اتقانه للمادة الدراسية . وتشمل جميع المادة الدراسية اولا باول .

خامساً: العلاج ويشمل انشطة تربوية نذكر منها ما يلي:

-اطالة وقت الدراسة للتلاميذ ليقطعوا وحده دراسية معينة .

-تنويع الانشطة التعليمية قبل الشرح النظري الى اجراء التجارب ، او حل المسائل او الاستدلال ، او الاستقراء ،والتحليل والتركيب .

-اعادة دراسة ما سبق دراسته من اجل المزيد من التركيز والفهم .

-التأكد من اتقان الطالب للمهارات التي تنقصه .

-تعريض الطالب لبرامج اثرائية تعليمية جديدة لمن اتقنوا ما طلب منهم تعلمه .

سادساً: التقويم البعدي:

وهو التقويم الذي يقيس مدى تحقق الاهداف التربوية من خلال الخطوات السابقة بحيث يعكس مدى اتقان الطالب للمهارات الاساسية والهامة المكونة للبرنامج حيث يمكن مقارنة ادائه الحالي باداءه السابق(التقييم القبلي) .

والتقويم البعدي يكشف عن مدى التحسن الذي قد طرأ على اداء الطالب في جميع المجالات التي كان من المفروض ان يتقنها .

سابعاً: برنامج التدريس الجماعي:

يحاول هذا النوع من التدريس معالجة مسألة قصور التحصيل الدراسي الفعلي الناتج عن النقل الآلي بالاضافة الى سعيه لمعالجة ضياع الوقت ، والجهد ، والمال و ،يمكن تحقيق هذا النوع من التدريس من خلال ما يلي :

-تقسيم المقرر الدراسي الى وحدات يدرسها الطلاب .

-اختبار تحصيل الطلبة قبل انتقالهم الى دراسة وحدة أخرى .

-يتقدم الطالب الناجح ويدرس وحدة ثانية .

-يعيد الطالب الضعيف الوحدة الاولى .

شروط التدريس الجماعي

-ان يكون طول الوحدات المراد تعلمها مناسباً لقدرات الطلبة بحيث لا يشعروا بالملل .

-استخدام اختبارات بنائية ونهائية .

-رسم خطة مناسبة لمعالجة نواحي القصور من تحصيل الوحدات الدراسية .

-تحديد اهمية وفائدة البرنامج الدراسي وتنظيم استعماله .

-صياغة اهداف البرنامج في عبارات اجرائية يسهل قياسها .

-ان يتم الانتقال من السهل الى الصعب .

-مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب .

-تنوع المواد التدريبية .

اهداف التعليم الجماعي:

-اتقان المادة التعليمية .

-معالجة مشكلات التحصيل اولاً باول .

-مراعاة الفروق الفردية في القدرة على التحصيل .

التقويم المستمر: يقوم المعلم بتقويم اداء الطلبة بشكل مستمر ، لمعرفة مواطن القوة والضعف لديهم ،ومن ثم معالجة مواطن الضعف ، ودفع نقاط القوة للامام .

التقويم النهائي ويهدف الى معرفة مدى التقدم الذي طرأ على اداء الطلبة بعد تلقيهم التدريب قياساً مع ادائهم السابق .

العلاج : ويشمل ما يلي :

-مراعاة الفروق الفردية عند الطلبة في جميع المجالات النفسية والمعرفية وغيرها .

-التعرف على مشكلات التلاميذ التحصيلية .

-التخطيط لبرنامج علاجي جيد .

-تطبيق اختبارات تقويمية ضرورية .

-اختبار وسائل دراسية مناسبة مثل الاشرطة المسموعة والمرئية .

-زيادة دافعية الطلبة عن طريق التعزيز بمختلف اشكاله .

والجدير بالذكر بان التعليم العلاجي الجماعي هو غير التعليم الفردي ، اي ان البرنامج يستهدف جماعة من الطلاب وليس فرداً واحداً .

ثامناً: التعليم التعاوني او التشاركي:

وفي هذا النوع من البرامج التدريسية يعتمد طالب او مجموعة من الطلاب على طالب آخر في التدريس ، بحيث يشتركوا جميعاً في دراسة مادة دراسية معينة ويلعب ذلك الطالب دور المعلم .

تاسعاً: التعليم التنافسي:

وفي هذا النوع من البرامج التدريسية ، يتعلم الطلبة مع بعضهم البعض عن طريق التنافس في اداء المهمة الدراسية من حيث السرعة والاتقان . ومن خلال هذه البرامج تحدد المادة الدراسية المراد تعلمها ، وتحديد وقتاً مناسباً لها ، وتقدم تغذية راجعة لكل طالب مشارك .

البدائل التربوية:

يستطيع طلبة صعوبات التعلم الالتحاق بما يلي :

-مراكز التربية الخاصة .

-صفوف خاصة بهم في المدرسة العادية (غرف مصادر) .

-دمج هؤلاء الاطفال في الصف العادي في مدرسة عادية .

دليل
الطلبة والعاملين
في التربية الخاصة

محمد عامر الدهمشي

بسم الله الرحمن الرحيم

دليل
الطلبة والعاملين
في التربية الخاصة

عنوان الكتاب: **دليل الطلبة والعاملين في التربية الخاصة**

المؤلف: **محمد بن عامر الدهمشي**

رقم التصنيف: **371,9**

رقم الايداع لدى دائرة المكتبة الوطنية: **2006/11/3121**

الموضوع الرئيسي: **التربية الخاصة / التعلم / طرق التعلم / التربية**

تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعة الاولى

1428 - 2007

حقوق الطبع محفوظة لـ

دار الفكر

ناشرون وموزعون

www.daralfiker.com

المملكة الأردنية الهاشمية - عمّان

ساحة الجامع الحسيني - سوق البتراء - عمارة الحجيري

هاتف: 4621938 6 962+ فاكس: 4654761 6 962+

ص.ب: 183520 عمان 11118 الأردن

بريد الكتروني: info@daralfiker.com

بريد المبيعات: sales@daralfiker.com

All rights reserved. No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means without prior permission in writing of the publisher.

جميع الحقوق محفوظة. لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أيّ جزء منه، أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات، أو نقله بأيّ شكل من الأشكال، دون إذن مسبق من الناشر.

ISBN: 9957-07-492-X

دليل
الطلبة والعاملين
في التربية الخاصة

تأليف
محمد عامر الدهمشي

الطبعة الأولى
1428 - 2007

دار الفكر
ناشرون وموزعون

الفهرس

المقدمة	9
الإهـداء	11
الفصل الأول: مقدمة في التربية الخاصة	
مفاهيم أساسية في التربية الخاصة	14
تاريخ التربية الخاصة	15
أهداف التربية الخاصة	17
معلم التربية الخاصة	18
الكفايات الأكاديمية	18
الكفايات المهنية	18
الكفايات الأخلاقية	19
الكفايات الاجتماعية	19
طرائق جمع المعلومات في التربية الخاصة	19
دراسة الحالة	20
نموذج دراسة الحالة	21
المقابلة الأسرية	25
الإستبانة الأسرية	27
القياس والتشخيص	30
التقويم التربوي والمتابعة	32
كيفية إعداد الخطة التربوية الفردية	36
كيفية إعداد الخطة التعليمية الفردية	39
نموذج الخطة التعليمية الفردية	40
الفصل الثاني: فئات التربية الخاصة	
التخلف العقلي	42
مصطلحات ومفاهيم	42
طرق القياس والتشخيص	44
التقويم وأساليبه	153

طرائق التدريس 153

الفصل الثالث: التوحد

تشخيص التوحد وأدواته 160

علاج التوحد 161

طرائق التدريس 165

الفصل الرابع: صعوبات التعلم

مصطلحات ومفاهيم 171

طرق القياس والتشخيص 173

أدوات وأساليب التقويم 184

طرائق التدريس 185

الفصل الخامس: الإعاقة السمعية

مصطلحات ومفاهيم 188

طرق القياس والتشخيص 194

أدوات وأساليب التقويم 194

طرائق التدريس 194

الفصل السادس: الإعاقة البصرية

مصطلحات ومفاهيم 199

طرق القياس والتشخيص 204

أدوات وأساليب التقويم 204

طرائق التدريس 205

الفصل السابع: الاضطرابات السلوكية والانفعالية

مصطلحات ومفاهيم 208

طرق القياس والتشخيص 214

أدوات وأساليب التقويم 215

طرائق التدريس 216

الفصل الثامن: الإعاقة الجسمية والصحية

مصطلحات ومفاهيم 218

أدوات وأساليب التقويم 222

طرائق التدريس 222

الفصل التاسع: الموهبة والتفوق

مصطلحات ومفاهيم 226

طرق القياس والتشخيص 226

أدوات وأساليب التقويم 234

مناهج وطرق تدريس الأطفال الموهوبين 237

الفصل العاشر: تعديل السلوك

بعض أساليب تعديل السلوك 246

الفصل الحادي عشر: المصطلحات المتداولة في مجال التربية الخاصة

بيان توزيع المنشآت حسب الدول 268

بيان بأعداد العاملين بالمنشآت بالدول العربية موزعة حسب التخصص 270

بيان بأعداد المنشآت بالدول العربية موزعة حسب الفئة العمرية 271

بيان بمنشآت التربية الخاصة بالدول العربية 272

المراجع **291**

الفصل الرابع:

صعوبات التعلم

Learning Disabilities

صعوبات التعلم Learning Disabilities

مقدمة عن صعوبات التعلم:

أحياناً نعجز عن تفسير بعض الظواهر أو أن نفشل في فهم بعض البديهيات، لكن لا يعني ذلك عجزنا التام عن الفهم أو التعلم أو المحاولة في التفسير والبحث عن خفايا ما نراه بأعيننا ونشعره بقلوبنا.ولكن هؤلاء الأطفال قد عانوا من هذا العجز الحقيقي عن التعلم والقدرة على تفسير الأشياء وربطها بعقولهم وأحاسيسهم.فيتوقفون عن أي ردة فعل لهذه الظاهرة، عاجزين عن التعبير، والتفاعل مع ما يرونه أو يحسونه.ففي كثير من الأحيان ينتاب الأبوين الخوف والقلق لما يلاحظانه على صغيرهما من عدم القدرة على إمساك الأشياء بكلتا يديه أو كثرة حركته واندفاعه وبخاصة في أثناء اللعب أو السير أو لعدم تجاوبه مع ما يدور حوله من حركة أو أحداث مثيرة.

وفي الجهة الأخرى نرى الأمر نفسه يحدث مع المدرسين، إذ كثيراً ما يواجهون صعوبات في أداء رسالتهم، وذلك لما يواجهونه من مشكلات في توصيل المعلومات في أداء رسالتهم، وذلك لما يواجهونه من مشكلات في توصيل المعلومات وتفسيرات الظواهر لخيالات وتفكير هؤلاء الأطفال، فمنهم من يقوم بإثارة الشغب داخل الفصل، ومنهم من يقوم بالاعتداء على زملاءه ومنهم من يضايق غيره ومنهم المهمل في أداء واجباته وفهم دروسه.

لكن كل هذه التصرفات ترجع إلى سبب خارج عن إرادتهم، وهو عجزهم عن التعلم والربط، وهو سبب خارج عن نطاق التخلف العقلي أو الإعاقة السمعية أو البصرية، وإنما قد تكون إعاقة في مجال الإدراك والربط بين ما يرونه وما يصل للمخ.

لذا فهم بحاجة لمن يقوم بدور الربط بالنسبة لهم ليساعدهم في التخطي، والوصول لمرحلة الفهم والاستيعاب.بين ما يرونه وما يشعرونه وما يدركونه بعقولهم.

صعوبات التعلم: هي اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط)، والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو غيرها من أنواع الإعاقة أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية.

المصطلحات والمفاهيم:

اضطراب ضعف الانتباه: يعرف بأنه صعوبة في التركيز والبقاء على المهمة. وقد يصاحبه نشاط زائد أو قد لا يصاحبه. أما الانتباه فهو يحتوي على أربعة عناصر هي: النشاط، واختيار المثير، والتركيز، واليقظة.

ويتصف الأطفال الذين يعانون من عجز في الانتباه بالتهور، وعدم القدرة على تركيز الانتباه وإكمال الأعمال، ويعطون للآخرين انطباعاً بأنهم لا يستمعون لما يقال، ويتشتت انتباههم بسهولة ويقفزون من فكرة لأخرى، ويتصف أداؤهم بالإهمال واللامبالاة.

اضطراب ضعف الانتباه وفرط النشاط ((Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)):

يعرف هذا الاضطراب بأنه الصعوبة في التركيز والبقاء على المهمة ويصاحبه النشاط الزائد. كما يعرف النشاط الزائد بأنه نشاط حركي غير هادف لا يتناسب مع الموقف أو المهمة، ويسبب الإزعاج للآخرين. ويتضمن المعيار التشخيصي لاضطراب العجز عن الانتباه وفرط النشاط (ADHD) ما يلي:

1. عدم الانتباه (مثل فشل الفرد في إنهاء المهمات والصعوبة في التركيز).
2. التهور (مثل التصرف قبل التفكير في الأمر، والصعوبة في تنظيم العمل).
3. النشاط الزائد (الحركة المتواصلة).

ويعتقد أن سبب هذا الاضطراب من خلال المجال الطبي بأنة عدم التوازن الكيميائي في الناقلات العصبية، أو الخلل في الروابط العصبية. ولعلاج هذا الاضطراب تستخدم أحياناً المنشطات النفسية.

تدني التحصيل (Underachievement):

يشير تدني التحصيل إلى أن أداء الفرد الأكاديمي أقل من المستوى المتوقع لمن هم في مثل عمره أو ذكائه. وعلى كل فإن أسباب تدني التحصيل لا تقتصر على الصعوبات التعليمية، تكون نتيجة عن التدريس غير الفعال، ونقص الاهتمام، والدافعية، والصعوبات الانفعالية والسلوكية. وبناءً على ذلك، فإن معيار تدني التحصيل لا يكفي بمفرده لتشخيص الصعوبات التعليمية.

التشتت (Distractibility):

يعرف التشتت بأنه ميل الفرد إلى الانتباه إلى المثيرات الدخيلة التي ليس لها علاقة بالمهمة التي يقوم بها. ويعرف أيضاً بميل الفرد إلى الانتباه إلى التفاصيل الصغيرة دون الانتباه إلى الجوانب الأساسية في المهمة. ويستخدم هذا المصطلح عادة كمرادف لمصطلح قصر فترة الانتباه (Short Attention Span). علماً بأن الأخير يتضمن عدم قدرة الفرد على التركيز على شيء واحد ولفترة زمنية حتى دون وجود المشتتات أو المثيرات الدخيلة.

صعوبات التعلم الأكاديمية (Academic Learning Disabilities):

صعوبات التعلم الأكاديمية عبارة عن المشكلات التي تظهر لدى الأطفال في عمر المدرسة، ويشتمل مصطلح صعوبات التعلم الأكاديمية على الصعوبات الخاصة بالقراءة، والصعوبات الخاصة بالتهجئة والتعبير الكتابي، والصعوبات الخاصة بالحساب. ويستخدم هذا المصطلح لوصف الأطفال الذين يظهرون تبايناً كبيراً بين قدرتهم الكامنة على التعلم (الذكاء) وبين تحصيلهم الأكاديمي في المجالات السابقة حتى بعد تزويدهم بالتعليم المدرسي المناسب.

صعوبات التعلم النمائية (Developmental Learning Disabilities):

إن صعوبات التعلم النمائية تمثلها "العمليات النفسية الأساسية" التي أشير إليها في تعريف صعوبات التعلم. وتشتمل صعوبات التعلم النمائية على المهارات (المتطلبات) السابقة للتعلم التي يحتاجها الطالب بهدف التحصيل في الموضوعات الأكاديمية، مثل: الإدراك، والانتباه، والذاكرة، والتفكير، واللغة الشفهية. ويمكن أن تظهر هذه الصعوبات لدى الطفل قبل سن دخول المدرسة.

صعوبات الحساب (Dyscalculia):

هي صعوبة تعلم شديدة في الرياضيات ترتبط باضطراب إدراكي يعيق التعلم الكمي. ومصطلح العجز عن تعلم الحساب هو مصطلح طبي يشير إلى نقص في قدرة الفرد على القيام بالوظائف الرياضية، أو العجز في قدرته على إجراء العمليات الرياضية الرمزية. وترتبط هذه الحالة بالتلف الدماغي أو الخلل الوظيفي العصبي. ويعاني الطلبة العاجزون عن تعلم الحساب من صعوبات مختلفة تتعلق بالإدراك البصري، والعلاقات الفراغية، ومعرفة الوقت والاتجاهات. وقد يفتقر هؤلاء الطلبة إلى استراتيجيات التعلم الفاعلة، كما يعانون من ضعف الذاكرة وضعف القدرات اللغوية.

صعوبات القراءة (Reading Disabilities):

تمثل صعوبات القراءة أحد أهم الصعوبات الأكاديمية التي يعاني منها الطلبة ذوو صعوبات التعلم والأكثر انتشاراً. ويعتبرها البعض أحد العوامل الرئيسة للفشل المدرسي. وتعرف القراءة على أنها مهمة (بصرية – سمعية) تتضمن الحصول على المعنى من خلا الرموز (الأحرف والكلمات). حيث تتضمن القراءة عمليتين رئيسيتين هما:

(1) عملية فك الرموز: هي ترجمة الكلمات المكتوبة إلى تمثيل يشبه اللغة الشفهية. والمهارة في فك الرموز تمكن الفرد من لفظ الكلمات بشكل صحيح.

(2) عملية الاستيعاب: حيث تمكن مهارات الاستيعاب الفرد من فهم معنى الكلمات سواء كانت منفردة أم في سياق ما.

طرق القياس والتشخيص في صعوبات التعلم:

من المقاييس المعروفة في مجال صعوبات التعلم:

1. مقياس الينوي للقدرات السيكولغوية
(Illinois Test of Psychlinguistic Abilities, ITPA by Kirt & McCarthy, 1968)
2. مقياس مايكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم
The Pupil Rating Scale Screening for Learning Disabilities By)
(Myklebust, H., 1969
3. مقياس مكارثي للقدرات المعرفية
McCarthy Scales of Children's Abilities, by Dorothea McCarthy,)
(1972
4. مقياس ديورل السمعي القرائي
Durrell Listening - Reading Series by Durrell D & Brassard M.,)
(1970
5. مقياس ديترويت للإستعداد للتعلم
(Dertoit Tests of Learning Aptitude by Baker H. & Leland. B., 1969)
6. مقياس سلنقرلاند للتعرف على الأطفال ذوي الصعوبات اللغوية الخاصة
Slingerland Screening Tests for Identifying Children with Specific)
(Language Disability, by Slingerland, B., 1974

7. مقياس ماريان فروستيج للإدراك البصري

Marianne Frostig Developmental Test of Visual Percetion, Frostig,)
(M., 1966

مقياس مايكل بست للتعرف على الطلبة ذوي صعوبات التعلم

اعد مايكل بست (Mykle bust.Helmer,1969).اختبارا للتعرف علي الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ويتكون هذا الاختبار من 24 فقرة موزعة علي خمسة أبعاد وهي:

1. الاستيعاب.
2. اللغة.
3. المعرفة العامة.
4. التناسق الحركي.
5. السلوك الشخصي والاجتماعي.

أ) الاختبار ....
1 فقرات الاختبار ....
2 طريقة استخدام وحساب درجات الاختبار ....
3 كراسة الإجابة ....
ب) قائمة المدارس التي شاركت في الدراسة ....
ج) قائمة صعوبات التعلم ....
د) تعليمات للمعلمين والمعلمات المشاركين في الدراسة ....
هـ) ورقة الإجابة ....

فقرات الاختبار

الاستيعاب

- **فهم معاني الكلمات:**

1. قدرة الطالب على الفهم متدنية جداً.
2. يصعب عليه استيعاب معاني المفردات البسيطة، كما أنه لا يفهم مفردات من مستوى صفه.
3. يستوعب الكلمات المناسبة لمستواه العمري أو في مستوى صفه.
4. يستوعب المفردات المناسبة لمستوى صفه، كما يفهم معاني الكلمات التي تفوق مستوى صفه.

5. يبدي قدرة عالية جداً على فهم المفردات، كما أنه يستوعب الكثير من الكلمات المجردة.

- **اتباع التعليمات:**

1. غير قادر على اتباع التعليمات المعطاة له، فكثيراً ما تختلط الأمور عليه.
2. عادة يستجيب للتعليمات البسيطة، إلا أنه يحتاج إلى مساعدة خاصة في معظم الأحيان.
3. يتبع التعليمات البسيطة والمعروفة لديه.
4. يتذكر التعليمات المطولة، ويتمكن من اتباعها.
5. لديه مهارة عالية جداً في تذكر التعليمات واتباعها.

- **المحادثة: (فهم المناقشات الصفية):**

1. غير قادر على متابعة النقاش الصفي واستيعابه ودائماً غير منتبه.
2. يصغي، ولكن نادراً ما يستوعب بشكل جيد، وكثيراً ما يكون شارد الذهن.
3. يصغي للمناقشات التي في مستوى عمره وصفه ويتابعها.
4. يستوعب بشكل جيد، ويستفيد من النقاش.
5. يتفاعل ويشارك في النقاش الصفي، يستوعب النقاش والأفكار بشكل منقطع النظير.

- **التذكر:**

1. ذاكرته ضعيفة، ولا يستطيع تذكر المعلومات.
2. يمكنه أن يسترجع الأفكار والمواد البسيطة إذا كررت عليه.
3. قدرته على تذكر الأشياء عادة ومناسبة لمستوى صفه وعمره.
4. يتذكر معلومات من مصادر متنوعة، قدرته على تذكر الأشياء الآنية والماضية جيدة.
5. مقدرته عالية جداً على تذكر التفاصيل والمحتوى.

اللغة

- **المفردات:**

1. يستخدم دوماً مفردات ضعيفة ودون مستواه العمري.

2. مفرداته اللغوية محدودة جداً، وغالباً ما يستعمل الأسماء البسيطة، وبعض الكلمات الوصفية الدقيقة.
3. مفرداته اللغوية مناسبة لعمره وصفه.
4. مفرداته اللغوية تفوق عمره، ويستخدم كلمات وصفية دقيقة بكثرة.
5. مفرداته متطورة جداً، دائماً يستخدم كلمات دقيقة، ويستخدم العبارات المجردة.

- **القواعد:**

1. يستخدم جملاً ناقصة وملأى بالأخطاء القواعدية دوماً.
2. كثيراً ما يستخدم الجمل غير المكتملة، وأخطاؤه القواعدية متكررة.
3. يستخدم القواعد السليمة، وأخطاء قليلة في استخدام أحرف الجر والأفعال والضمائر.
4. لغته فوق المتوسط، ونادراً ما يرتكب أخطاء قواعدية.
5. دائماً يتكلم اللغة السليمة من حيث القواعد، ويتكلم جملاً صحيحة.

- **تذكر المفردات:**

1. غير قادر على تذكر الكلمة المطلوبة.
2. غالباً ما يجهد نفسه في إيجاد الكلمات المناسبة ليعبر عن نفسه.
3. قدرته على تذكر الكلمات مناسبة لعمره وصفه يبحث عن الكلمات المناسبة أحياناً، إلا أن استدعاءه للكلمات مناسب لعمره وصفه.
4. قدرته على تذكر المفردات فوق المتوسط، ونادراً ما يتردد في استدعاء كلمة.
5. يتكلم بشكل جيد دوماً ولا يتردد أو يبدل كلمات بأخرى.

- **سرد القصص:**

1. غير قادر على سرد قصة مفهومة.
2. لديه صعوبة في تنظيم الأفكار ووصفها بشكل متسلسل ومنطقي.
3. قدرته متوسطة ومناسبة لمستوى صفه وعمره.
4. قدرته تفوق المتوسط، ويسلسل أفكاره منطقياً.
5. متميز بشكل واضح عن البقية، ولديه قدرة عالية جداً على تنظيم أفكاره بشكل منطقي وذي معنى.

- **بناء الأفكار:**

1. غير قادر إطلاقاً على ربط أفكاره.
2. لديه صعوبة على تنظيم الأفكار، أفكاره غير مكتملة ومشتتة.
3. عادة ما يتمكن من تنظيم أفكاره بشكل ذي معنى وقدرته تناسب من هم في مستوى عمره وصفه.
4. قدرته تفوق فوق المتوسط، حيث إن قادر على تنظيم أفكاره بشكل جيد.
5. لديه قدرة فائقة على تنظيم أفكاره ومعلوماته.

المعرفة العامة

- **إدراك الوقت:**

1. لا يعي معنى الوقت فهو دائماً متأخر أو مشوش.
2. مفهوم الزمن لديه لا بأس به، إلا أنه يضيع الوقت سدى وكثيراً ما يتأخر.
3. قدرته متوسطة على فهم وإدراك الوقت، وتتناسب مع من هم في عمره وصفه.
4. دقيق في مواعيده، ولا يتأخر إلا بسبب مقنع.
5. مهارته عالية جداً على فهم المواعيد، كما أنه يخطط وينظم وقته بشكل ممتاز جداً.

- **إدراك المكان:**

1. يبدو مشوشاً دوماً ولا يعرف كيف يد طريقه حول المدرسة وأماكن اللعب والحي
2. كثيراً ما يضيع في الأماكن المألوفة لديه.
3. يستطيع أن يجد طريقه في الأماكن المألوفة بشكل تتناسب مع من هم في مستوى عمره وصفه.
4. يفوق المتوسط، فنادراً ما يفقد الاتجاهات (يضيع).
5. يتكيف للأماكن والمواقف الجديدة، ولا يفقد الاتجاهات على الإطلاق.

- **إدراك العلاقات (مثل: صغير – كبير، وقريب – بعيد، وخفيف – ثقيل):**

1. إدراكه لمثل هذه العلاقات دائماً غير صحيح.
2. يصدر بعض الأحكام الأولية الصحيحة لمثل هذه العلاقات.
3. قدرته متوسطة وتتناسب مع من هم في مستوى عمره وصفه.
4. إدراكه لهذه العلاقات إدراك سليم، ولكنه لا يستطيع أن يعمم على المواقف الجديدة.

5. عادة ما يكون إدراكه لهذه العلاقات دقيق جداً، ويسهل عليه تعميم خبراته على المواقف الجديدة وبشكل سليم.

- **معرفة الاتجاهات:**

1. دائماً يعاني من ضعف شديد في معرفة الاتجاهات، فهو لا يميز ما بين اليمين واليسار، أو الشمال والجنوب، أو الغرب والشرق.
2. أحياناً يضطرب (يخطئ) ولا يعرف الاتجاهات.
3. قدرته على تمييز الاتجاهات متوسطة، وتتناسب مع مستوى عمره وصفه.
4. قدرته على تمييز الاتجاهات جيدة، فنادراً ما يخطئ في معرفتها.
5. قدرته على معرفة الاتجاهات ممتازة جداً.

التناسق الحركي

- **التناسق الحركي العام (مثل: المشي، والركض، والقفز، والتسلق):**

1. تناسقه الحركي بشكل عام ضعيف جداً، كثيراً ما يصطدم بالأشياء أو بالأشخاص.
2. تناسقه الحركي بشكل عام دون المتوسط.
3. تناسقه الحركي متوسط، يتناسب مع مستوى عمره وصفه.
4. تناسقه الحركي أعلى من المتوسط، أداؤه جيد في النشاطات الحركية.
5. تناسقه الحركي ممتاز جداً.

- **التوازن:**

1. قدرته على التوازن الجسمي ضعيفة جداً.
2. قدرته دون المتوسط، كثيراً ما يقع على الأرض.
3. قدرته على التوازن الجسمي مناسبة، وتتناسب مع مستوى عمره وصفه.
4. قدرته تفوق المتوسط في النشاطات التي تتطلب التوازن الجسمي.
5. قدرته على التوازن الجسمي ممتازة جداً.

- **الدقة في استخدام اليدين في الأشياء الدقيقة أو الصغيرة الحجم:**

1. قدرته في استخدام يديه ضعيفة جداً.
2. قدرته في استخدام يديه دون المتوسط.
3. قدرته متوسطة ومناسبة لمستوى عمره وصفه، ويتحكم في الأشياء بشكل جيد.

4. قدرته في استخدام يديه تفوق المتوسط.
5. قدرته ممتازة جداً، ويستطيع التحكم في الأدوات الجديدة بسهولة ويسر.

السلوك الشخصي والاجتماعي

- **التعاون:**

1. دائماً يسبب الإزعاج في غرفة الصف، ولا يستطيع ضبط سلوكه.
2. يسعى للحصول على الانتباه بشكل كبير، كما أنه غالباً ما يقاطع الآخرين ولا ينتظر دوره في الكلام.
3. ينتظر دوره، متوسط في قدرته على التعاون بشكل يتناسب مع مستوى عمره وصفه.
4. قدرته على التعاون تفوق المتوسط، فهو دائماً متعاون مع الآخرين بشكل جيد.
5. يحب التعاون مع الآخرين بدرجة عالية جداً، ولا يحتاج إلى تشجيع الكبار لكي يتعاون مع الآخرين.

- **الانتباه والتركيز:**

1. قدرته على الانتباه والتركيز ضعيفة جداً، فهو سهل التشتت.
2. نادراً ما يصغي أو يستمع للآخرين، وكثيراً ما يفقد الانتباه.
3. قدرته على الانتباه والتركيز تتناسب مع مستوى عمره وصفه.
4. قدرته على الانتباه والتركيز تفوق المتوسط فهو دائماً منتبه.
5. دائماً ينتبه للأمور المهمة، لديه قدرة عالية على التركيز الطويل المدى.

- **التنظيم:**

1. ضعيف جداً في قدرته على التنظيم.
2. غير منظم في عمله وغير مكترث في معظم الأحيان.
3. متوسط في قدرته على تنظيم عمله وحريص.
4. قدرته في التنظيم فوق الوسط، وينظم وينهي أعماله.
5. منظم بشكل ممتاز، وينهي الواجبات بدقة متناهية.

- **التصرفات في المواقف الجديدة (رحلة، وحفلة، وتغييرات في نظام الحياة اليومية):**

1. المواقف الجديدة أو التغيرات تسبب له انفعالاً أو اضطراباً شديداً، حيث إنه يصعب عليه ضبط نفسه أو مشاعره.

2. استجاباته للمواقف الجديدة غالباً ما تكون زائدة عن الحد الطبيعي، كما أن المواقف الجديدة تزعجه.
3. قدرته على التكيف ملائمة، وتتناسب مع مستوى عمره وصفه.
4. تكيفه مع المواقف الجديدة سهل وسريع، كما أن ثقته بنفسه عالية.
5. قدرته على التكيف مع المواقف الجديدة ممتازة، كما أنه مبادر ومستقبل بذاته.

- **التقبل الاجتماعي:**

1. لا يتقبله الآخرون.
2. يتحمله الآخرون أحياناً.
3. يحبه الآخرون بدرجة متوسطة بالمقارنة مع أفراد صفه، ومن هم في عمره.
4. يحبه الآخرون بشكل جيد.
5. يحبه الآخرون كثيراً، كما يحبون البقاء معه.

- **المسؤولية:**

1. غير قادر على تحمل المسؤولية، ولا يبادر بإقامة أي نشاطات.
2. يتجنب تحمل المسؤولية، وقيامه بالأدوار الموكلة إليه محدود بالنسبة لمن هم في عمره.
3. يتقبل تحمل المسؤولية بشكل يتناسب مع مستوى عمره وصفه.
4. يفوق المستوى في تقبله للمسؤولية ويستمتع بها، كما أنه مبادر ويلجأ إلى التطوع، ويحب المسؤولية.
5. يتطوع لتحمل المسؤولية، ويسعى دوماً للمبادرة وبحماس كبير.

- **إنجاز الواجب:**

1. لا يقوم بواجباته، حتى مع توفر المساعدة والتوجيه.
2. نادراً ما يقوم بواجباته حتى مع موفر المساعدة والتوجيه.
3. أداؤه متوسط، ويقوم بما هو مطلوب منه.
4. أداؤه يفوق المتوسط، ويقوم بواجباته دون الحاجة إلى حثه على ذلك.
5. يكمل واجباته دائماً، وبدون أي إشراف من الآخرين.

- **الإحساس مع الآخرين (احترام مشاعر الآخرين):**

1. غير مهذب مع الآخرين دوماً.
2. لا يكترث لمشاعر أو رغبات الآخرين عادة.

3. متوسط من حيث احترامه لمشاعر الآخرين وسلوكه غير ملائم من الناحية الاجتماعية أحياناً.
4. يفوق المتوسط من حيث احترام لمشاعر الآخرين، ونادراً ما يقوم بسلوك غير ملائم من الناحية الاجتماعية.
5. يراعي شعور الآخرين دوماً، وسلوكه مقبول دوماً من الناحية الاجتماعية.

فقرات الاختبار

اختبار الاستيعاب

- ☐ فهم معاني الكلمات
- ☐ اتباع التعليمات
- ☐ المحادثة
- ☐ التذكر

اختبار اللغة

- ☐ المفردات
- ☐ القواعد
- ☐ تذكر المفردات
- ☐ سرد القصص
- ☐ بناء الأفكار

اختبار المعرفة العامة

- ☐ إدراك الوقت
- ☐ إدراك المكان
- ☐ إدراك العلاقات
- ☐ معرفة الاتجاهات

التناسق الحركي

- ☐ التناسق الحركي العام
- ☐ التوازن
- ☐ الدقة في استخدام اليدين

الاجتماعي والشخصي

- ☐ التعاون
- ☐ الانتباه والتركيز
- ☐ التنظيم
- ☐ التصرفات في المواقف الجديدة
- ☐ التقبل الاجتماعي
- ☐ المسؤولية
- ☐ إنجاز الواجب
- ☐ الإحساس مع الآخرين

الدرجة على الاختبارات الجزئية:

الاستيعاب: ....

اللغة: .... المعرفة العامة: ....

التناسق: .... الاجتماعي والشخصي: ....

الدرجة على الاختبارات الفرعية: .... غير اللفظي: ....

الدرجة الكلية على الاختبار: ....

قياس وتشخيص صعوبات التعلم:

طرق التعرف على حالات الصعوبات الخاصة بالتعلم:

تحتاج عملية التعرف على هذه الحالات إلى تجميع بيانات إضافية واسعة عن الطفل، ويقوم بذلك فريق متكامل من الأخصائيين والمعلمين والأسرة، وتكون عملية التقويم شاملة للطفل لمعرفة وجود صعوبات في التعلم.

وتستمد المعلومات من الملاحظة خارج الفريق الذي يعد التقرير، ويقوم بالتشخيص، وتستمد أيضاً ملاحظة الطفل أكاديمياً داخل الفصل.

وهناك أساسيات يمكن الاعتماد عليها في ذلك.. مثل:

1. **الاستبعاد:**

حيث يتم استبعاد الأطفال الذين لديهم عجز أو قصور يسبب لهم هذه الصعوبة، وهذا لا يعني أنه ليس من المعاقين من يعاني من الصعوبة التعليمية، غير أن هؤلاء يحتاجون إلى برامج خاصة تتناسب مع إعاقتهم.

2. **التباعد:**

يتم بناء على تشخيص الصعوبة الخاصة من خلال الحالات الآتية:

- نقص معدل التحصيل الدراسي.
- عدم تناسب التحصيل مع مقدرة الطفل.
- وجود تباعد وانحراف حادبين المستوى التحصيلي والمقدرة العقلية.
- وجود اضطراب واضح يعوق القراءة والكتابة والفهم.
- على الرغم من أنه لا يمكن الحكم على هؤلاء الأطفال، إلا بعد وضعهم تحت محكي التباعد والاستبعاد، فهناك محك آخر وهو:

3. **محك المشكلات المرتبطة بالنضوج والتربية الخاصة:**

فقد تختلف معدلات النضج من طفل لآخر، وقد يكون ذلك غير منتظم، أي أن الخلل في عملية النضج قد يؤدي إلى الصعوبة التعليمية. وقد قال بندر (Bender) وسلنجرلاند (Slingerland) أن من الحقائق المعروفة نفسياً في نمو الأطفال الذكور إنهم أبطأ من الإناث، كما أن هناك علاقة أخرى من العلامات التي تدل على الصعوبة التعليمية.

4. **العلامات النيترولوجية:**

مثل: التلف العضوي أو النيترولوجي عند الأطفال، وعلى الرغم من أن الصعوبات التي تواجه فريق الباحثين والخبراء في هذا المجال إلا أن المحاولات لا زالت مستمرة.

الخصائص التعليمية لأطفال صعوبات التعلم:

1. انخفاض معدل التحصيل الدراسي للطفل بعام أو أكثر عن معدل عمره العقلي.
2. ضعف في طلاقة القراءة الشفهية.
3. ضعف في فهم ما يقرأ.
4. ضعف في القدرة على تحليل صوتيات الكلمات الجديدة.
5. صعوبات في التهجي.
6. عكس الحروف والكلمات والمقاطع عند القراءة.
7. عكس الحروف والأرقام عند الكتابة.
8. ضعف في معدل سرعة القراءة.
9. تعلم مهارة الحساب محدودة.
10. مقصور الانتباه.
11. انخفاض مستوى تحصيل الأطفال في الحساب عن عمرهم العقلي.
12. التشتت والشرود.
13. النشاط الزائد.
14. الاندفاعية.

أدوات وأساليب التقويم:

صعوبات التعلم:

1. في جميع حالات التقويم يتولى معلم صعوبات التعلم الإشراف على اختبارات التقويم للطلاب في المواد التي يتلقون فيها خدمات التربية الخاصة.
2. يجب تقويم الطالب الذي لديه صعوبات تعلم بالوسيلة التي تناسب قدراته واحتياجاته، وذلك وفقاً للآتي:

أ في حالة كون قراءة الأسئلة مشكلة لدى الطالب فإنه يجب أن تقرأ له مع التأكد من فهمه للمطلوب قبل الإجابة.

ب إذا كانت الكتابة صعبة على الطالب فيجب أن يتم تقويمه شفوياً أو تكتب له الإجابة أو تسجل على شريط حسب ما تقتضيه مصلحة الطالب.

ج يجب أن يتناسب توزيع الأسئلة مع كمية المادة التي يتعلمها الطالب في الفصل، وما يتعلمه بناءً على الخطة التربوية الفردية.

د في حالة تأثير صعوبات التعلم لدى الطالب على أدائه في مواد أخرى لا يتلقى فيها خدمات خاصة كتأثير صعوبات التعلم في القراءة على أدائه في العلوم، أو القرآن الكريم، فإنه يتم تقويم الطالب بالتعاون بين معلم المادة ومعلم التربية الخاصة، وذلك باختيار الطريقة التي تناسب قدرات ذلك الطالب واحتياجاته.

هـ في حالة وجود مشكلة في الانتباه لدى الطالب، بالإضافة إلى صعوبات التعلم فإنه يجب تقويم الطالب بشكل فردي بعيداً عن أي مصدر تشتيت للانتباه.

و يعطى الطالب فترات راحة أثناء التقويم تبعاً لقدرته على التركيز والاستمرار في أداء المهمة.

ز في حالة وجود نشاط زائد لدى الطالب، بالإضافة إلى صعوبات التعلم، فإنه يجب السماح له بالقيام من المقعد والمشي، ثم الجلوس مرة أخرى أثناء التقويم.

ح في حالة كون الطالب يعاني من صعوبة في الحفظ فإنه يجب تقويمه من خلال تجزئة مادة الحفظ إلى أجزاء قصيرة تتناسب وقدرته على الحفظ، ويتم تقويمه في كل جزء بعد مساعدته في حفظه قبيل التقويم بفترة وجيزة، وفي حالة تعذر ذلك فإنه يتم إعفاؤه من الحفظ والاكتفاء في تقويمه من خلال قدرتة على إدراك المفاهيم العامة للموضوع.

ط   في حالة كون تعدد المواضيع في المادة الواحدة يسبب مشكلة للطالب، فإنه يتم تجزئة المواضيع، وتقويم الطالب في كل موضوع على حدة أو ضم أكثر من موضوع مع بعضها البعض حسب قدرة الطالب.

3. في حالة عدم استفادة الطالب مما يقدم له في الفصل العادي فإنه يتم تقويمه في محتوى الخطة التربوية الفردية، ويتم وضع الأسئلة من قبل معلم التربية الخاصة بالتنسيق مع معلم المادة.
4. في حالة استفادة الطالب مما يقدم له في الفصل العادي في مادة معينة، فإنه يتم تقويمه في محتوى الخطة التربوية الفردية ومحتوى المواضيع التي يتعلمها في الفصل العادي في تلك المادة، ويراعى في ذلك أن توضع الأسئلة بالتشاور بين معلم المادة ومعلم التربية الخاصة.
5. في المواد ذات الكثافة في المحتوى فإنه يتم التركيز على المفاهيم الأساسية أثناء التقويم.

وهناك عدة عوامل قد تساهم في صعوبة القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وهي:

1. **العوامل الجسمية**: مثل الخلل الوظيفي العصبي، والعيوب البصرية والسمعية، والعوامل الجينية والوراثية.
2. **العوامل البيئية**: مثل المشكلات الاجتماعية والانفعالية، والاختلافات اللغوية والثقافية، وأساليب التدريس غير الملائمة.
3. **العوامل النفسية**: كمشكلات الإدراك السمعي والبصري، واضطرابات اللغة، وضعف الانتباه والذكاء.

ومن أكثر مشكلات القراءة شيوعاً لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ما يلي:

الأخطاء في التعرف على الكلمة (Word Recognition Errors)، مثل: مشكلات الحذف والإدخال، والإبدال، وقلب الكلمات، واللفظ الخاطئ للكلمات.

من أهم طرائق التدريس المستخدمة في صعوبات التعلم ما يلي:

استخدام غرفة المصادر:

ويعني أن الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يمكن أن يستفيدوا من مناهج الفصل العادي، ولكن مع بعض المساعدة أو مع تقديم بعض الخدمات الخاصة التي يقدمها المدرس

سيكولوجية الأطفال

ذوي الإحتياجات الخاصة

مقدمة في التربية الخاصة

The Psychology Of Children

With Special Needs

Introduction To Special Education

الدكتور مصطفى نوري القمش
الدكتور خليل عبد الرحمن المعايطة

بسم الله الرحمن الرحيم

سيكولوجية الأطفال

ذوي الإحتياجات الخاصة

مقدمة في التربية الخاصة

رقـــم التصنيـــف : 371,9
المؤلف ومن هو في حكمه: مصطفى القمش، خليل المعايطة
عنـــوان الكتـــاب: سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة: مقدمة في التربية الخاصة
رقـــم الايـــداع : 2006/ 8/2356
الـواصفـــات: /التربية الخاصة//التعليم الخاص//سيكولوجية الأطفال// المعوقون// طرق التعلم//التعلم/
بيـانـات النـشر : عمان - دار المسيرة للنشر والتوزيع
* - تم اعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

حقوق الطبع محفوظة للناشر

جميع حقوق الملكية الأدبية والفنية محفوظة لدار المسيرة للنشر والتوزيع - عمان - الأردن، ويحظر طبع أو تصوير أو ترجمة أو إعادة تنضيد الكتاب كاملاً أو مجزءا أو تسجيله على أشرطة كاسيت أو إدخاله على الكمبيوتر أو برمجته على اسطوانات ضوئية إلا بموافقة الناشر خطياً.

Copyright ©
All rights reserved

الطبعة الأولى

2007 م - 1427 هـ

دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

عمان-العبدلي-مقابل البنك العربي
هاتف:5627049 فاكس:5627059
عمان-ساحة الجامع الحسيني-سوق البتراء
هاتف:4640950 فاكس:4617640
ص.ب 7218 - عمان 11118 الأردن
www.massira.jo

الفصل السادس

صعوبات التعلم

(Learning Disabilities)

صعوبات التعلّم

(Learning Disabilities)

مقدمة

أصبح الاهتمام في مسألة التعليم اليوم ضرورة حتمية، لما له من أهمية في الحياة اليومية، وتحديد المكانة الاجتماعية للفرد، لا سيما أننا قد أصبحنا في الألفية الثالثة، والتي تمتاز بالتطور التكنولوجي والمعرفي، الذي يتيح الفرصة أمام جميع أبناء البشر للحصول على ما يريدون. حتى أولئك الذين يعانون من صعوبات خاصة في التعلم والتأقلم الاجتماعي يمكنهم الاستفادة من الوسائل التكنولوجية المنتشرة.

تعد صعوبات التعلم اصطلاحاً تربوياً حديثاً، يطلق على مجموعة غير متجانسة من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ممن هم غير مشمولين ضمن فئات الاحتياجات الخاصة، كالصم، والمكفوفين، والمعوقين عقلياً، وذوي الاضطرابات الانفعالية، وما شابه ذلك.

هذا وتعتبر صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة في مجال التربية الخاصة التي شهدت نمواً متسارعاً، واهتماماً متزايداً بحيث أصبحت محوراً للعديد من الأبحاث والدراسات.

كما شهد مجال صعوبات التعلم تطوراً هامة خلال النصف الثاني من القرن الماضي (القرن العشرين)، وكانت أكثر التطورات أهمية هي تعاظم وتزايد الوعي لدى الأجيال المتعاقبة من أفراد المجتمعات بحق الجميع في الحصول على فرص تعليمية متكافئة. وقد شكلت تلك التوجيهات دعماً متزايداً للفكر النظري والبحثي لمجال صعوبات التعلم.

وكان للتقدم الذي أحرزه مجال صعوبات التعلم في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي بالغ الأهمية، فقد تحدد مفهوم صعوبات التعلم وتم إقراره، كما انتشرت وتوسعت وتنوعت برامج التربية الخاصة في المدارس العامة وتكاتفت الجهود لبناء وإعداد الأدوات والإختبارات وأساليب التشخيص والتقويم في هذا المجال.

ومما يجدر ذكره أن هنالك كثير من التخصصات التي اعتنت بهذا المجال وأولته الكثير من الرعاية والاهتمام وذهبت تمعن النظر في أساسه ونتائجه على الطفل على المدى البعيد، ومن هذه الميادين هنالك علماء من تخصصات مختلفة من علم النفس والتربية. علم

الأعصاب والطب النفسي وطب الأطفال لتقديم تفسير مقنع لتوضيح أسباب هذه المشكلة وإيجاد أفضل الأساليب من أجل خدمة تلك الفئة من الأطفال.

ما هي صعوبات التعلم؟

في الواقع أن هناك العديد من التعاريف لصعوبات التعلم، ومن أشهرها أنها الحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في الجوانب التالية:

القدرة على استخدام اللغة أو فهمها، أو القدرة على الإصغاء والتفكير والكلام والقراءة أو الكتابة أو العمليات الحسابية البسيطة، وقد تظهر هذه المظاهر مجتمعة وقد تظهر منفردة. أو قد يكون لدى الطفل مشكلة في اثنتين أو ثلاث مما ذكر.

فصعوبات التعلم تعني وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة/ الكتابة/ أو الحساب،وغالباً يسبق ذلك مؤشرات، مثل صعوبات في تعلم اللغة الشفهية (المحكية)، فيظهر الطفل تأخراً في اكتساب اللغة، وغالباً يكون ذلك متصاحباً بمشاكل نطقية، وينتج ذلك عن صعوبات في التعامل مع الرموز، حيث إن اللغة هي مجموعة من الرموز (من أصوات كلامية وبعد ذلك الحروف الهجائية) المتفق عليها بين متحدثي هذه اللغة والتي يستخدمها المتحدث أو الكاتب لنقل رسالة (معلومة أو شعور أو حاجة) إلى المستقبل، فيحلل هذا المستقبل هذه الرموز، ويفهم المراد مما سمعه أو قرأه. فإذا حدث خلل أو صعوبة في فهم الرسالة بدون وجود سبب لذلك (مثل مشاكل سمعية أو انخفاض في القدرات الذهنية)، فإن ذلك يتم إرجاعه إلى وجود صعوبة في تعلم هذه الرموز، وهو ما نطلق عليه صعوبات التعلم.

إذن الشرط الأساسي لتشخيص صعوبة التعلم هو وجود تأخر ملاحظ، مثل الحصول على معدل أقل عن المعدل الطبيعي المتوقع مقارنة بمن هم في سن الطفل، وعدم وجود سبب عضوي أو ذهني لهذا التأخر (فذوي صعوبات التعلم تكون قدراتهم الذهنية طبيعية)، وطالما أن الأطفال لا يوجد لديهم مشاكل في القراءة والكتابة، فقد يكون السبب أنهم بحاجة لتدريب أكثر حتى تصبح قدرتهم أفضل، وربما يعود ذلك إلى مشكلة مدرسية، وربما (وهذا ما أميل إليه) أن يكون هذا جزء من الفروق الفردية في القدرات الشخصية، فقد يكون الشخص أفضل في الرياضيات منه في القراءة أو العكس. ثم إن الدرجة التي ذكرتها ليست سيئة، بل هي في حدود الممتاز.

ويعتقد أن ذلك يرجع إلى صعوبات في عمليات الإدراك نتيجة خلل بسيط في أداء

الدماغ لوظيفته، أي أن الصعوبات في التعلم لا تعود إلى إعاقة في القدرة السمعية أو البصرية أو الحركية أو الذهنية أو الانفعالية لدى الفرد الذي لديه صعوبة في التعلم، ولكنها تظهر في صعوبة أداء هذه الوظائف كما هو متوقع.

ورغم أن ذوي الإعاقات السابق ذكرها يظهرون صعوبات في التعلم، ولكننا هنا نتحدث عن صعوبات التعلم المنفردة أو الجماعية، وهي الأغلب التي يعاني منها طفلك.

وتشخيص صعوبات التعلم قد لا يظهر إلا بعد دخول الطفل المدرسة، وإظهار الطفل تحصيلاً متأخراً عن متوسط ما هو من أقرانه - ممن هم في نفس العمر والظروف الاجتماعية والاقتصادية والصحية - حيث يظهر الطفل تأخراً ملحوظاً في المهارات الدراسية من قراءة أو كتابة أو حساب.

وتأخر الطفل في هذه المهارات هو أساس صعوبات التعلم، وما يظهر بعد ذلك لدى الطفل من صعوبة في المواد الدراسية الأخرى يكون عائداً إلى أن الطفل ليست لديه قدرة على قراءة أو كتابة نصوص المواد الأخرى، وليس إلى عدم قدرته على فهم أو إستيعاب معلومات تلك المواد تحديداً.

والمتعارف عليه هو أن الطفل نخضعه لفحص صعوبات تعلم إذا تجاوز الصف الثاني الابتدائي واستمر وجود مشاكل دراسية لديه. ولكن هناك بعض المؤشرات المبكرة لدى الطفل التي تدل على إمكانية حدوث مشكلة صعوبات التعلم لديه مستقبلاً أهمها:-

1- التأخر في الكلام أي التأخر اللغوي.

2- وجود مشاكل عند الطفل في اكتساب الأصوات الكلامية أو إنقاص أو زيادة أحرف أثناء الكلام.

3-ضعف التركيز أو ضعف الذاكرة.

4- صعوبة الحفظ.

5- صعوبة التعبير باستخدام صيغ لغوية مناسبة.

6- صعوبة في مهارات الرواية.

7- استخدام الطفل لمستويات لغوية أقل من عمره الزمني مقارنة بأقرانه.

8- وجود صعوبات عند الطفل في مسك القلم واستخدام اليدين في أداء مهارات مثل: التمزيق، والقص، والتلوين، والرسم.

وغالباً تكون القدرات العقلية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم طبيعية أو أقرب للطبيعية وقد تكون من الموهوبين. (Mercer, 1997). (Lerner, 2000).

تعريفات صعوبات التعلّم

لقد ظهر مصطلح صعوبات التعلم لأول مرة في عام (1963م) من القرن الماضي وكان اول من استخدم هذا الاصطلاح (صموئيل كيرك).

حيث اقترح كيرك (Kirk)الذي يعد من أشهر المختصين في هذا المجال. صيغة التعريف وقدمها إلى اجتماع لممثلي عدد من المجتمعات المهتمة بشؤون الأطفال الذين يعانون من تلف دماغي أو صعوبات في الإدراك. وتمت الموافقة على التعريف بنصه الآتي:-

((يشير مفهوم صعوبات التعلم إلى تأخر أو اضطرابات أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام، اللغة، القراءة، التهجئة، والكتابة، أو العمليات الحسابية، نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية. ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم الناتجة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي أو حرمان ثقافي)). (Kirk and Chalfant, 1984).

ثم بعد ذلك تنوعت تعريفات العلماء حول مصطلح صعوبات التعلم وفيما يلي عرض لأهم هذه التعريفات:

- تعريف مايكل بست: لقد عرفها ((بأنها اضطرابات نفسية عصبية في التعلم وتحدث في أي سن وتنتج عن انحرافات في الجهاز العصبي المركزي وقد يكون السبب راجعاً إلى الإصابة بالمرض أو التعرض للحوادث أو لأسباب نمائية)).

- تعريف ليرنر: وقد تضمن بعدين رئيسيين هما

- البعد الطبي: لتعريف صعوبات التعلم، ويركز في هذا التعريف على ((الأسباب الفسيولوجية الوظيفية والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ)).
- البعد التربوي: لتعريف صعوبات التعلم ويشير ((إلى عدم نمو القدرات العقلية بطريقة منتظمة، ويصاحب ذلك عجز أكاديمي، وبخاصة في مهارات القراءة والكتابة والتهجئة، والمهارات العددية، ولا يكون سبب ذلك العجز الأكاديمي عقلياً أو حسياً، كما يشير التعريف التربوي إلى وجود تباين في التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد)). (Lerner, 2000).

وفي عام (1968م) وضعت اللجنة الوطنية الاستشارية لشؤون المعوقين والتابعة لمكتب التربية الأمريكي (National Advisory Committee On Handicapped Children) تعريفها مستندة بشكل أساسي إلى التعريف الذي اقترحه كيرك. وفي عام (1975م) اعتمد تعريف اللجنة كأساس لتعريف ذوي صعوبات التعلم الذي تضمنه القانون الأمريكي لتعليم المعوقين رقم 94-142 وتعديلاته اللاحقة في سنة (1990م) والذي ينص على أن:

((صعوبات التعلم الخاصة تشير إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة سواء لفهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو القراءة، وتظهر على نحو قصور في الإصغاء، أو التفكير، أو النطق، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجئة، أو العمليات الحسابية. ويتضمن هذا المصطلح أيضاً حالات التلف الدماغي، والاضطرابات في الإدراك، والخلل الوظيفي في الدماغ وعسر القراءة أو حبسه الكلام. ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم والتي يمكن أن تعزى للتخلف العقلي أو لتدني المستوى الثقافي والاجتماعي أو للصعوبات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الانفعالية)).

وعلى الرغم من ذلك فقد تعرض التعريفان لنقد شديد من قبل الكثير من المختصين لاستخدامهما بعض العبارات التي يصعب وصفها إجرائياً مثل العمليات النفسية والاضطرابات في الإدراك أو الخلل الوظيفي في الدماغ. كما أن بعض النقد تناول إغفال كلا التعريفين لتحديد درجة شدة الاضطراب أو التأخر حتى يمكن اعتبارها دالة على صعوبة تعلم خاصة (السرطاوي، 1988).

ونظراً لعدم الاتفاق بين مختلف الفئات المهتمة بذوي صعوبات التعلم على تعريف محدد لهذه الفئة فقد قامت عدد من الجمعيات الأمريكية ذات العلاقة بتشكيل لجنة مشتركة أوكل إليها مهمة التوصل إلى تعريف متفق عليه. وتم ذلك في عام (1981م) حيث تم التوصل إلى التعريف التالي:-

((صعوبات التعلم مفهوم عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تتمثل في درجة دالة من الصعوبة في اكتساب واستخدام أي من مهارات الإصغاء، والكلام، والقراءة، والكتابة، والحساب والمحاكمة)).

وتتصل هذه الاضطرابات بمشكلات داخلية لدى الفرد يمكن أن تعزى إلى عجز وظيفي في الجهاز العصبي المركزي. وعلى الرغم من أن صعوبات التعلم يمكن أن تصاحب بصعوبات أو إضطرابات أخرى (كالصعوبة الحسية، التخلف العقلي، أو المشكلات

السلوكية) أو لآثار بيئية غير مستحبة (من مثل عدم كفاية فرص التعليم، والفروق الثقافية ..) إلا أنها ليست نتيجة لها (Lerner, 2000)

يتضح من التعريف السابق أنه يؤكد على أن صعوبات التعلم الخاصة تنتج عن خلل وظيفي للجهاز العصبي المركزي.

وفي عام (1984) أقرت الجمعية الأمريكية لصعوبات التعلم(The Association for Children and Adults With Learning Disabilities) تعريفاً أكثر شمولاً من حيث أنه لا يقتصر صعوبات التعلم على الأطفال في سن المدرسة على تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية، بل يشمل الآثار المترتبة على الشخصية وفرص التفاعل الاجتماعي وأنشطة الحياة بشكل عام. كما أنه يتضمن إشارة واضحة لاختلاف درجة شدة الصعوبة. وينص التعريف على أن ((صعوبات التعلم الخاصة حالة مزمنة ذات منشأ عصبي تؤثر في نمو أو تكامل أو استخدام المهارات اللفظية أو غير اللفظية. وتظهر صعوبات التعلم الخاصة كصعوبة واضحة لدى أفراد يتمتعون بدرجات عالية أو متوسطة من الذكاء، وأجهزة حسية وحركية طبيعية، وتتوفر لديهم فرص التعلم المناسبة. وتختلف آثار هذه الصعوبات على تقدير الفرد لذاته وعلى نشاطاته التربوية والمهنية والاجتماعية ونشاطات الحياة الطبيعية باختلاف درجة شدة تلك الصعوبات)) (Hallahan &Kauffman, 1998)

ما الفرق بين كل من صعوبات التعلم، بطء التعلم، والتأخر الدراسي؟

من الطبيعي أن يحصل هنالك بعض الضبابية في التفريق بين هذه المصطلحات خصوصاً عند غير المختصين وربما يعود ذلك إلى ارتباط جميع هذه المصلحات بضعف التحصيل. حيث يعتبر القاسم المشترك بينها، لذلك سوف يتم توضيح بعض الجوانب التي نستطيع من خلالها التفريق بين هذه المصطلحات:-

أ- جانب التحصيل الدراسي:-

- طلاب صعوبات التعلم/ منخفض في المواد التي تحتوي على مهارات التعلم الأساسية (الرياضيات - القراءة - الإملاء).
- الطلاب بطيئو التعلم/ منخفض في جميع المواد بشكل عام مع عدم القدرة على الاستيعاب.
- الطلاب المتأخرون دراسياً/ منخفض في جميع المواد مع إهمال واضح، أو مشكلة صحية.

2- جانب سبب التدني في التحصيل الدراسي:-

-صعوبات التعلم/ اضطراب في العمليات الذهنية [الانتباه، الذاكرة، التركيز، الإدراك.]

- بطيئو التعلم/ انخفاض معامل الذكاء.

- المتأخرون دراسياً/ عدم وجود دافعية للتعلم.

3- جانب معامل الذكاء (القدرة العقلية):-

-صعوبات التعلم/ عادي أو مرتفع معامل الذكاء من (90) درجة فما فوق وفي الغالب متوسطي الذكاء فإعلى (100) فأعلى.

- بطيئو التعلم/ يعد ضمن الفئة الحدية معامل الذكاء (70-84) درجة.

- المتأخرون دراسياً/ عادي غالباً من (90) درجة فما فوق.

4- جانب المظاهر السلوكية:-

- صعوبات التعلم/ عادي وقد يصحبه أحياناً نشاط زائد.

- بطيئو التعلم/ يصاحبه غالباً مشاكل في السلوك التكيفي [مهارات الحياة اليومية- التعامل مع الأقران - التعامل مع مواقف الحياة اليومية.]

- المتأخرون دراسياً/ مرتبط غالباً بسلوكيات غير مرغوبة أو إحباط دائم من تكرار تجارب فاشلة.

5- جانب الخدمة المقدمة لهذه الفئة:-

- صعوبات التعلم برامج صعوبات التعلم والاستفادة من أسلوب التدريس الفردي.

-بطيئو التعلم/ الفصل العادي مع بعض التعديلات في المنهج.

- المتأخرون دراسياً/ دراسة من قبل المرشد الطلابي في المدرسة.

نسبة صعوبات التعلم

لا يتوافر معلومات إحصائية دقيقة حول أعداد الطلبة ذوي صعوبات التعلم ونسبة انتشارها وذلك عائد لسببين هما:-

- اختلاف تعريفات صعوبات التعلم.

- اختلاف إجراءات الكشف عنهم.

إلا أنه عالمياً فقد تراوحت نسبة انتشار صعوبات التعلم ما بين 1%-30% في مجتمع طلبة المدارس.

وتشير ليرنر (Lerner, 2000) إلى أن نسبة الطلاب ذوي صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية في السنة الدراسية 1993/1992م لطلبة المدارس الذين تراوحت أعمارهم ما بين 6-12 سنة هي (4,09) من عدد سكان الولايات المتحدة.

أما بالنسبة لإنتشار صعوبات التعلم من بين الإعاقات الأخرى فقد بلغت (51,1%) بمعنى أن أكثر من نصف الطلبة المخدومين ضمن طلبة التربية الخاصة هم من ذوي الصعوبات التعليمية.

وتضيف ليرنر أن الإحصاءات تؤكد الاعتقاد السائد بأن نسبة شيوع صعوبات التعلم لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث، حيث بلغت نسبة الذكور (72%) بينما نسبة الإناث (28%) من مجموع ذوي صعوبات التعلم الذين يتلقون خدمات تربوية خاصة. (Lerner, 2000).

وقد فسر الباحثون إصابة الذكور بصعوبات التعلم أكثر من الإناث على أساس عدد من العوامل منها:

1- العوامل البيولوجية:

تشير الدراسات إلى أن الأطفال الذكور عرضة للإصابة بتلف الدماغ في مراحل ما قبل الولادة أكثر من الإناث لأن أوزان الأطفال عند الذكور تكون أكثر من أوزان الأطفال الإناث مما قد يؤدي إلى مخاطر أكثر أثناء عملية الولادة. كما أنهم عُرضة أكثر للإصابة بالتلف الدماغي في مراحل ما بعد الولادة نتيجة لإصابات الرأس المباشرة أكثر من الإناث (بسبب طبيعة النشاط الحركي لديهم).

2- العوامل المتصلة بالنضج:

حيث يلاحظ بأن معدلات نضج الذكور أبطأ منها لدى الإناث منذ سن الولادة وحتى المراهقة. كما أن النمو العصبي للقشرة الدماغية والذي يرتبط بالانتباه واللغة يسير بمعدلات أبطأ لدى الذكور منه عند الإناث.

3- العوامل الاجتماعية:

فقد لوحظ أن العوامل الاجتماعية ترتبط بالعوامل المتعلقة بالنضج بشكل غير مباشر،

إذا أن معدلات النضج البطيئة لدى الذكور والتي تمت الإشارة إليها سابقاً تؤدي إلى ضعف الاستعداد المدرسي لديهم وبالتالي قد يؤدي ذلك إلى ضعف أدائهم الأكاديمي وخصوصاً في الصفوف الأولى. (الصمادي وآخرون، 2003، ص: 184).

أسباب صعوبات التعلم

لا تزال أسباب صعوبات التعلم غامضة، وذلك لحداثة الموضوع، وللتداخل بينه وبين الإعاقة العقلية من جهة، وبين صعوبات التعلم والاضطرابات الانفعالية من جهة أخرى، إلا أن الدراسات والتعاريف السابقة الذكر أجمعت على ارتباط صعوبات التعلم بإصابة المخ البسيطة أو الخلل الوظيفي المخي البسيط، وترتبط هذه الإصابة بواحدة من العوامل الأربعة التالية وهي:

1- إصابة المخ المكتسبة.

2- العوامل الوراثية أو الجينية.

3- العوامل الكيميائية الحيوية.

4- الحرمان البيئي والتغذية.

أولاً:- إصابة المخ المكتسبة:

لقد افترض أن أكثر الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم يعود إلى التلف الدماغي أو العجز الوظيفي البسيط والمكتسب قبل وخلال أو بعد الولادة، وتتضمن أسباب ما قبل الولادة إضافة إلى العوامل الجينيّة، نقص تغذية الأم خلال فترة الحمل، والأمراض التي تصيب الأم الحامل وبالتالي تؤثر على الجنين، فالحصبة الألمانية التي تصيب الأم خلال فترة الثلاث الأشهر الأولى من الحمل قد تسبب أنواع من الشذوذ المختلفة مما يسبب تلف دماغي بسيط، بالإضافة إلى النمو الغير سوي للنظام العصبي للجنين بسبب تناول الأم الحامل للكحول والمخدرات خلال مرحلة الحمل.

وتعود الأسباب التي تحدث خلال فترة الولادة إلى تلك الظروف التي تؤثر في الطفل خلال مرحلة الولادة أو قبلها بفترة قصيرة جداً، وتتضمن هذه الأسباب: نقص الأوكسجين، وإصابات الولادة نتيجة لاستخدام الأدوات الطبية الحادة والولادة المبكرة والمتعسرة.

أما أسباب ما بعد الولادة فتتضمن: الحوادث التي تؤدي إلى ارتجاج الدماغ منها السقوط من أعلى أو تعرض الطفل لحادث، بالإضافة إلى أمراض الطفولة مثل التهاب

الدماغ والتهاب السحايا والحصبة الألمانية والحمى القرمزية التي يمكن أن تؤثر في الدماغ وأجزاء أخرى من النظام العصبي. (السرطاوي والسرطاوي، 1988).

ثانياً:- العوامل الوراثية:

يبدأ النمو منذ أن يلقح حيوان منوي ذكري بويضة أنثوية وتكوين الخلية الأساسية، حيث يبدأ النمو الجسدي والعقلي، وأشار علماء الوراثة إلى أن الوراثة تتحكم في لون العينين والشعر والجلد ولون البشرة، وكثير من الخصائص الفسيولوجية سواء أكانت سلبية أم إيجابية، وأهم ما يتحدد بالوراثة هو جنس المولود ذكراً أم أنثى، ولقد ثبت أن هناك بعض الأمراض الوراثية التي تنتقل بالوارثة كالضعف العقلي، وهذا بدوره يؤدي إلى صعوبات تعلم عند الأطفال مستقبلاً. (Mercer, 1997).

وقد إهتمت عدة دراسات بالتعرف على أثر الوراثة على صعوبات القراءة والكتابة واللغة، فقد أجريت بعض الدراسات على بعض العائلات التي تضم عدداً كبيراً من الأفراد الذين يعانون من مشكلات في القراءة أو اللغة، وقد أجرى هالجرن (Hallgern, 1950) دراسة شاملة لعدد من الأسر فقد قام بدراسة (276) فرداً لديهم صعوبات في القراءة (Dyslexia) وكذلك أسرهم في السويد وجد بأن نسبة شيوع صعوبات القراءة والكتابة والتهجئة عند الأقارب تقدم دليلاً كافياً على أن مثل هذه الحالات تتواجد في الأسر ويظهر بأنها تخضع لقانون الوراثة. (السرطاوي والسرطاوي،1988م).

ثالثاً:- العوامل الكيميائية الحيوية:

تشير الدراسات إلى أن الجسم الإنساني يفرز مواداً كيميائية لكي يحدث توازناً داخل الجسم، وهذا ما يطلق عليه بالكيمياء الحيوية، وقد يكون ذلك متمثلاً بإفرازات الغددالصماء التي تصب في الدم مباشرة، فالإفرازات الزائدة في الغدة الدرقية يؤدي ذلك إلى صعوبات في التعلم. (Mercer, 1997).

رابعاً:- الحرمان البيئي والتغذية:

أشارت دراسات عديدة إلى أن نقص التغذية والحرمان الوظيفي لها علاقة بالخلل الوظيفي البسيط بالمخ، والذي له تأثيره الكبير على معاناة الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وقد استنتج كل من كيرك وكالفنت (1984م) من خلال مسح دراسات عديدة إلى أن الأطفال الذين عانوا من سوء تغذية شديدة لفترة طويلة في سن مبكرة أثر ذلك على التعلم

وخاصة المهارات المتاحة لهم، بالإضافة إلى أنه توجد عوامل كثيرة تؤثر على صعوبات التعلم منها العوامل غير البيولوجية والمعرفية والانفعالية وتختلف درجة تأثير كل عامل من تلك العوامل حسب نوع صعوبة التعلم. (عجاج، 1998).

مما سبق ذكره يتضح لنا أنه من خلال السيطرة على تلك الأسباب وعلاجها والوقاية منها نستطيع أن تغلب على ظاهرة صعوبات التعلم عند الأطفال، بالإضافة إلى توفير الرعاية الطبية للطفل وكذلك التغذية السليمة، وتوفير بيئة للطفل غنية بالمثيرات المادية وكل ذلك يعزز من قدرة الطفل على التعلم وينمي إمكانياته ويزيد الدافعية لديه.

أنماط صعوبات التعلم

توجد الصعوبات التعلميّة على حد من التنوع يصعب معه تصنيف أنماطها في قائمة محددة وذلك خلافاً لغيرها من فئات التربية الخاصة. وصعوبات التعلم ليست مفهوماً موحداً ولا تمثل مجموعة متجانسة من الطلاب ولكنها تضم شتاتاً واسعاً من الناس لا ينتظمهم رابط سوى أنهم لا يتعلمون بالطرق التي يتعلم بها الأسوياء.

ويعد تصنيف الصعوبات على أساس صعوبات تطورية وأخرى أكاديمية من أكثر التصنيفات تداولاً.

أولاً: الصعوبات الأكاديمية: مثل تدني التحصيل الأكاديمي معلماً هاماً لدى ذوي صعوبات التعلم، ويقصد به: الكف أو الأنغلاق ذو الدلالة في تعلم القراءة والكتابة أو العمليات الحسابية وفي ما يلي استعراض لهذه الميادين.

1-صعوبة القراءة (Dyslexia): وهو نمط يصيب القدرة على تعرف الكلمة المكتوبة أو الإستيعاب أو تحليل الكلمة وتركيبها. وقد يظهر ضعف في تمييز الحروف، وعدم القدرة على التعامل مع الرموز وتركيب الحروف لتكوين كلمات وتنظيم الكلمات في جمل ذات معنى مما يؤدي إلى ضعف الاستيعاب.

2- صعوبة الكتابة (Dysgraphia): وتتشكل سواء في مجال الإملاء أو التعبير الكتابي. وترجع مشكلات التعبير إلى القلق وضحالة المعرفة وعدم القدرة على صياغة جمل مترابطة تراعي القواعد النحوية والتنقيط، ويكثر فيها عكس الحروف ووضع النقط في غير مكانها وعدم التزام السطور في الكتابة. (الوقفي وآخرون، 2001).

3- صعوبة الرياضيات (calculas): تتمثل في مشكلات إجراء العمليات الحسابية وفي حل المسائل ويعني ذلك: عدم القدرة على إتقان الرموز والحسابات الرياضية ويعلل ذلك بسيطرة غير فعالة على المعلومات وإلى ضعف الذاكرة، وضعف القدرة على التفكير والاستنتاج. أما صعوبة حل المسائل فتنتج من مشكلات في تطبيق المهارات الحسابية. وعدم القدرة على السلسلة إذا كان الحل يقتضي ذلك. (Kirk &Gallaugher, 1985).

ثانياً: الصعوبة التطورية: ويقصد بها انحراف التطور في عدد من الوظائف التي تتفتح بشكل سوي مع نمو الأطفال وغالباً ما تتصل باختلالات في التحصيل المدرسي. وفيما يلي إشارة إلى بعض هذه الصعوبات:-

1- إضطراب اللغة والكلام: يعاني كثير من الطلبة من مشاكل الكلام واللغة وقد لا يكون هناك تسلسل في الجمل مع وجود صعوبة في بناء جمل مفيدة على قواعد لغوية سليمة، وقد يكثر من الكلام حول الفكرة عند الحديث.

2- صعوبة في عمليات التفكير: فقد وجد أن هؤلاء الطلبة يحتاجون إلى وقت طويل لتنظيم الفكرة قبل الإجابة بالإضافة إلى ضعف في التفكير المجرد.

3- إختلالات الذاكرة: وتظهر في عدم القدرة على تذكر أو استدعاء ما سمعه الطفل أو رآه مما يؤثر في تعلم القراءة وتطور اللغة الشفوية للطفل. (السرطاوي، 1988م).

4- اضطرابات الانتباه وفرط الحركة (ADHD): يقصد بالانتباه القدرة على اختيار المنبه المناسب ويوصف الطفل بأنه قابل للتشتت عندما لا يستطيع فرز المنبهات ويرتبط باضطراب الانتباه فرط الحركة إذ يتميز ذوو فرط الحركة بأنهم دائمو الحركة والتنقل بين المقاعد. (الوقفي وآخرون، 2001).

5- إضطراب الإدراك والإدراك الحركي: تتمثل في اضطرابات في الإدراك البصري، والسمعي، والحركي، حيث يصعب على الطفل ذوي الصعوبة ترجمة ما يراه، وقد لا يميز علاقة الأشياء ببعضها البعض، فهو لا يستطيع تقدير المسافة والزمن اللازم لعبور الشارع بطريقة أمنة قبل أن تصدمه سيارة وقد يعاني من مشكلات في فهم ما يسمعونه واستيعابه، وبالتالي فإن استجاباتهم قد تتأخر، وقد يخلط بين بعض الكلمات التي لها الأصوات نفسها مثل: جبل وجمل أو لحم ولحن. وغالباً ما يكون أحرف، فهو يرتطم بالأشياء ويدلق الحليب ويتعثر بالسجادة ويعاني من صعوبات في المشي أو الجري أو ركوب الدراجة، وقد يجد صعوبة في استخدام أقلام التلوين أو المقص أو في الكتابة والرسم. (السرطاوي، 1988).

المظاهر العامة لذوي الصعوبات التعلميّة:-

يتميز ذوو الصعوبات التعلمية عادة، بمجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية والاجتماعية، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم في المواقف المتنوعة والمتكررة. ومن أهم هذه الصفات ما يلي:

1- اضطرابات في الإصغاء: تعتبر ظاهرة شرود الذهن، والعجز عن الانتباه والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية، من أكثر الصفات البارزة لهؤلاء الأفراد. إذ أنهم لا يميزون بين المثير الرئيس والثانوي. حيث يمل الطفل من متابعة الانتباه لنفس المثير بعد وقت قصير جداً. وعادة لا يتجاوز أكثر من عدة دقائق. فهؤلاء الأولاد يبذلون القليل من الجهد في متابعة أي أمر، أو أنهم يميلون بشكل تلقائي للتوجه نحو مثيرات خارجية ممتعة بسهولة، مثل النظر عبر نافذة الصف، أو مراقبة حركات الأولاد الآخرين. بشكل عام، نجدهم يلاقون صعوبات كبيرة في التركيز بشكل دقيق في المهمات والتخطيط المسبق لكيفية إنهائها، وبسبب ذلك يلاقون صعوبات في تعلم مهارات جديدة. (السرطاوي وآخرون، 2001).

2- الحركة الزائدة: يتميّز بشكل عام الأطفال الذين يعانون من صعوبات مركبة من ضعف الإصغاء والتركيز، وكثرة النشاط، والاندفاعية، ويطلق على تلك الظاهرة باضطراب الإصغاء والتركيز والحركة الزائدة .(ADHD) وتلك الظاهرة مركبة من مجموعة صعوبات، تتعلق بالقدرة على التركيز، وبالسيطرة على الدوافع وبدرجة النشاط. وعرفت حسب الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين، كدرجات تطورية غير ملائمة من عدم الإصغاء، والاندفاعية والحركة الزائدة. عادة، تكون هذه الظاهرة قائمة بحد ذاتها كإعاقة تطورية مرتبطة بأداء الجهاز العصبي، ولكنها كثيراً ما تترافق مع الصعوبات التعلمية. وليس بالضرورة أن كل من لديه تلك الظاهرة يعاني من صعوبات تعلميّة ظاهرة. (Mercer, 1997).

3- الاندفاعية والتهور: قسم من هؤلاء الأطفال يتميزون بالتسرع في إجاباتهم، وردود فعلهم، وسلوكياتهم العامة، مثلاً، قد يميل الطفل إلى اللعب بالنار، أو القفز إلى الشارع دون التفكير في العواقب المترتبة على ذلك. وقد يتسرع في الإجابة على أسئلة المعلم الشفوية، أو الكتابة قبل الإستماع إلى السؤال أو قراءته. كما أن بعضاً منهم يخطئون بالإجابة على أسئلة قد عرفوها من قبل، أو يرتجلون في إعطاء الحلول السريعة لمشاكلهم، بشكل قد يوقعهم بالخطأ، وكل هذا بسبب الاندفاعية والتهور.

4- صعوبات لغوية مختلفة: لدى البعض منهم صعوبات في النطق، أو في الصوت ومخارج الأصوات، أو في فهم اللغة المحكية، حيث تعتبر الدسلكسيا (صعوبات شديدة في القراءة)، وظاهرة الديسغرافيا (صعوبات شديدة في الكتابة)، من مؤشرات الإعاقات اللغوية. كما ويعد التأخر اللغوي عند الأطفال من ظواهر الصعوبات اللغوية،حيث يتأخر استخدام الطفل للكلمة الأولى لغاية عمر الثالثة بالتقريب، علماً بأن العمر الطبيعي لبداية الكلام هو في عمر السنة الأولى.

5- صعوبات في التعبير اللفظي (الشفوي): يتحدث الطفل بجمل غير مفهومة، أو مبنية بطريقة خاطئة وغير سليمة من ناحية التركيب القواعدي. هؤلاء الأطفال يستصعبون كثيراً في التعبير اللغوي الشفوي. إذ نجدهم يتعثرون في اختيار الكلمات المناسبة، ويكررون الكثير من الكلمات، ويستخدمون جملاً متقطعة، وأحياناً دون معنى؛ عندما يطلب منهم التحدث عن تجربة معينة، أو إسترجاع أحداث قصة قد سمعوها سابقاً. وقد تطول قصتهم دون إعطاء الإجابة المطلوبة أو الوافية. أن العديد منهم يعانون من ظاهرة يطلق عليها بعجز التسمية (Dysnomia)، أي صعوبة في استخراج الكلمات أو إعطاء الأسماء أو الاصطلاحات الصحيحة للمعاني المطلوبة. فالأمر الذي يحصل لنا عدة مرات في اليوم الواحد، عندما نعجز عن تذكر بعض الأسماء أو الأحداث، نلاحظه يحدث عشرات، بل مئات المرات لذوي الصعوبات التعلمية. (الزيات، 1998).

6- صعوبات في الذاكرة: يوجد لدى كل فرد ثلاثة أقسام رئيسة للذاكرة، وهي الذاكرة القصيرة، والذاكرة العاملة، والذاكرة البعيدة. حيث تتفاعل تلك الأجزاء مع بعضها البعض لتخزين واستخراج المعلومات والمثيرات الخارجية عند الحاجة إليها. الأطفال الذين يعانون من الصعوبات التعلمية، عادة، يفقدون القدرة على توظيف تلك الأقسام أو بعضها بالشكل المطلوب، وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات؛ مما يدفع المعلم إلى تكرار التعليمات والعمل على تنويع طرق عرضها.

7- صعوبات في التفكير: هؤلاء الأطفال يواجهون مشكلة في توظيف الاستراتيجيات الملائمة لحل المشاكل التعليمية المختلفة. فقد يقومون بتوظيف استراتيجيات بدائية وضعيفة لحل مسائل الحساب وفهم المقروء، وكذلك عند الحديث والتعبير الكتابي. ويعود جزء كبير من تلك الصعوبات إلى افتقار عمليات التنظيم. لكي يتمكن الإنسان من اكتساب العديد من الخبرات والتجارب، فهو بحاجة إلى القيام بعملية تنظيم تلك

الخبرات بطريقة ناجحة، تضمن له الحصول عليها واستخدامها عند الحاجة. ولكن الأولاد الذين يعانون من الصعوبات التعلمية وفي العديد من المواقف يستصعبون بشكل ملحوظ في تلك المهمة. إذ يستغرقهم الكثير من الوقت للبدء بحل الواجبات وإخراج الكراسات من الحقيبة، والقيام بحل مسائل حسابية متواصلة، أو ترتيب جملهم أثناء الحديث أو الكتابة. (Lerner, 2000).

8- صعوبات في فهم التعليمات: التعليمات التي تُعطى لفظياً ولمرة واحدة من قبل المعلم تشكل عتبة أمام هؤلاء الطلاب، بسبب مشاكل التركيز والذاكرة. لذلك نجدهم يسألون المعلم تكراراً عن المهمات أو الأسئلة التي يوجهها للطلاب. كما وأن البعض منهم لا يفقهون التعليمات المطلوبة منهم كتابياً، لذا يلجئون إلى سؤال المعلم أو حتى التوقف عن التنفيذ حتى يتوجه إليهم المعلم ويرشدهم فردياً.

9- صعوبات في الإدراك العام واضطراب المفاهيم: يعني صعوبات في إدراك المفاهيم الأساسية مثل: الشكل والإتجاهات والزمان والمكان، والمفاهيم المتجانسة والمتقاربة والأشكال الهندسية الأساسية وأيام الأسبوع ... إلخ.

10- صعوبات في التآزر الحسي - الحركي (Visual- Motor Cordination): عندما يبدأ الطفل برسم الأحرف أو الأشكال التي يراها بالشكل المناسب أمامه، ولكنه يفسرها بشكل عكسي، فإن ذلك يؤدي إلى كتابة غير صحيحة مثل كلمات معكوسة، أو كتابة من اليسار لليمين أو نقل أشكال بطريقة عكسية، هذا التمرين أشبه بالنظر إلى المرآة ومحاولة تقليد شكل أو القيام بنقل صورة تراها العين بالشكل المقلوب. فالعين توجه اليد نحو الشيء الذي تراه بينما يأمرها العقل بغير ذلك ويوجه اليد للاتجاه المغاير. هذه الظاهرة تميز الأطفال الذين يستصعبون في عمليات الخط والكتابة، وتنفيذ المهارات المركبة التي تتطلب تلاؤم عين - يد، مثل القص والتلوين والرسم، والمهارات الحركية والرياضية، وضعف القدرة على توظيف الأصابع أثناء متابعة العين بالشكل المطلوب.

11- صعوبات في العضلات الدقيقة: مسكة القلم تكون غير دقيقة وقد تكون ضعيفة، أو أنهم لا يستطيعون تنفيذ تمارين بسيطة تتطلب معالجة الأصابع.

12- ضعف في التوازن الحركي العام: صعوبات كتلك تؤثر على مشية الطفل وحركاته في الفراغ، وتضر بقدراته في الوقوف أو المشي على خشبة التوازن، والركض بالاتجاهات الصحيحة في الملعب.

13- اضطرابات عصبية - مركبة: مشاكل متعلقة بأداء الجهاز العصبي المركزي. وقد تظهر بعض هذه الاضطرابات في أداء الحركات العضلية الدقيقة، مثل الرسم والكتابة.

14- صعوبات تعلمية خاصة في القراءة، الكتابة، والحساب: تظهر تلك الصعوبات بشكل خاص في المدرسة الابتدائية، وقد ينجح الأطفال الأكثر قدرة على الذكاء والاتصال والمحادثة. في تخطي المرحلة الدنيا بنجاح نسبي، دون لفت نظر المعلمين حديثي الخبرة أو غير المتعمقين في تلك الظاهرة: ولكنهم سرعان ما يبدأون بالتراجع عندما تكبر المهمات وتبدأ المسائل الكلامية في الحساب تأخذ حيزاً من المنهاج. وهنا يمكن للمعلمين غير المتمرسين ملاحظة ذلك بسهولة.

15- البطء الشديد في إتمام المهمات: تظهر تلك المشكلة في معظم المهمات التعليمية التي تتطلب تركيزاً متواصلاً وجهداً عضلياً وذهنياً في نفس الوقت، مثل الكتابة، وتنفيذ الواجبات البيتية.

16- عدم ثبات السلوك: أحياناً يكون الطالب مستمتعاً ومتواصلاً في أداء المهمة، أو في التجاوب والتفاعل مع الآخرين: وأحياناً لا يستجيب للمتطلبات بنفس الطريقة التي ظهر بها سلوكه سابقاً.

17- عدم المجازفة وتجنب أداء المهام خوفاً من الفشل: هذا النوع من الأطفال لا يجازف ولا يخاطر في الإجابة على أسئلة المعلم المفاجئة والجديدة. فهو يبغض المفاجآت ولا يريد أن يكون في مركز الإنتباه دون معرفة النتيجة لذلك. فمن خلال تجاربه تعلم أن المعلم لا يكافئه على أجوبته الصحيحة، وقد يحرجه ويوجه له اللوم أو السخرية إذا أخطأ. لذلك نجده مستمعاً أغلب الوقت أو محجباً عن المشكلة: لأنه لا يضمن ردة فعل المعلم أو النتيجة. (السرطاوي وآخرون، 2001).

18- صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة: إن أي نقص في المهارات الاجتماعية للفرد قد يؤثر على جميع جوانب الحياة، بسبب عدم قدرة الفرد لأن يكون حساساً للآخرين، وأن يدرك كبقية زملائه، قراءة صورة الوضع المحيط به. لذلك نجد هؤلاء الأطفال يخفقون في بناء علاقات اجتماعية سليمة، قد تنبع من صعوباتهم في التعبير وانتقاء السلوك المناسب في الوقت الملائم .. إلخ وقد أشارت الدراسات إلى أن ما نسبته (34%) إلى (59%) من الطلاب الذين يعانون من الصعوبات التعلميّة، معرضون للمشاكل الاجتماعية. كما وأن هؤلاء الأفراد الذين لا يتمكنون من تكوين علاقات

اجتماعية سليمة، صنفوا كمنعزلين، ومكتئبين، وبعضهم يميلون إلى الأفكار الانتحارية. (Bryan, 1997).

19- الانسحاب المفرط: مشاكلهم الجمة في عملية التأقلم لمتطلبات المدرسة. تحبطهم بشكل كبير وقد تؤدي إلى عدم رغبتهم في الظهور والاندماج مع الآخرين، فيعزفون عن المشاركة في الإجابات عن الأسئلة، أو المشاركة في النشاطات الصفية الداخلية، وأحياناً الخارجية. (السرطاوي وآخرون، 2001).

ومن الجدير بالذكر هنا، أن هذه الصفات لا تجتمع، بالضرورة، عند نفس الطفل، بل تشكل أهم المميزات للإضطرابات غير المتجانسة كما تم التطرق إليها بالتعريف. كما وقد تحظى الصفات التي تميز ذوو الصعوبات التعلمية، بتسميات عدة في أعمار مختلفة. مثلاً، قد يعاني الطفل من صعوبات في النطق في الطفولة المبكرة، ويطلق عليها بالتأخر اللغوي: بينما يطلق على المشكلة بصعوبات قرائية في المرحلة الابتدائية.

تشخيص صعوبات التعلم

إن الهدف من إجراءات التشخيص المختلفة هو الحصول على المعلومات حول الطفل الذي يعاني من صعوبات تعلم، ثم يلي ذلك إجراء التحليلات اللازمة على هذه المعلومات من أجل الوصول إلى قرار بشأن الطفل المفحوص.

أهداف تشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم

هذا ويمكن حصر الهدف من التشخيص للأطفال ذوي صعوبات التعلم في النقاط التالية:-

1- الكشف على نقاط القوة ونقاط الضعف لدى الفرد.

2- الكشف عن المشكلات النمائية لدى الفرد (العجز في الانتباه، التفكير، الذاكرة، الإدراك، اللغة،...).

3- تمييز الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم عن الأطفال الذين يعانون من إعاقات أخرى.

4- المساعدة في الوقاية من خطر تفاقم المشكلات الناتجة عن صعوبات التعلم (التدخل المبكر).

5- تحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم أكاديمية وتحديد نوع الصعوبة التي يعانون منها (القراءة، والحساب،...).

6- مساعدة التربويين في وضع البرامج العلاجية.

7- إن التشخيص يساعد الباحثين في الفهم الدقيق والعميق لمشكلات صعوبات التعلم فالتشخيص يكشف عن أشكال أخرى لصعوبات التعلم ويساعد على جمع المعلومات الخاصة عن مستوى الطفل التعليمي. (القاسم، 2000، ص: 44-45).

ومما يجدر ذكره أن هناك عدد من التحديات التي تواجه عملية قياس وتشخيص الطلبة، وفيما يلي عرض لأهم هذه التحديات:

1- عدم الإتفاق على تعريف محدد لصعوبات التعلم أو الاتفاق على إيجاد صيغة تعريف إجرائي. الأمر الذي ينعكس على إيجاد محكّات متفق عليها للتشخيص.

2- عدم اتفاق الباحثين على إيجاد صيغة لتحديد عامل التباين بين القدرة العقلية والتحصيل، فهناك أكثر من طريقة لإستخراج قيمة التباين هذه.

3- عدم تجانس مجتمع الأفراد ذوي الصعوبات التعلمية، الأمر الذي يؤدي إلى صعوبة أيجاد قائمة موحدة لمعايير الكشف أو القياس.

4- إحالة عدد كبير من الأطفال ذوي التحصيل المنخفض أو المشكلات السلوكية إلى برامج صعوبات التعلم بهدف الحصول على خدمات تربوية خاصة لهؤلاء الطلبة، وهذه الممارسات تؤدي إلى الالتباس في تحديد الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم فعلاً.

5- قلّة تدريب أعضاء فريق التربية الخاصة على وسائل قياس وتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم وقلة معرفتهم بالمعلومات التي تخص هذا الميدان قد يدفعهم إلى إتخاذ قرارات غير صائبة خلال مرحلة القياس والتشخيص.

وبالرغم من التحديات والمشكلات آنفة الذكر، إلا أن عملية قياس وتشخيص الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعتبر عملية ضروريّة ولا يمكن الاستغناء عنها. وتعتبر هذه العملية أكثر فاعلية عندما تؤدي إلى معلومات يمكن الاستفادة منها مباشرة في عملية التدريس. (الصمادي وآخرون،2003).

محكات التشخيص لصعوبات التعلم

هناك خمسة محكات يمكن بها تحديد صعوبات التعلم والتعرف عليها وهي:

1- محك التباعد: ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران:

أ- التفاوت بين القدرات العقلية للطالب والمستوى التحصيلي.

ب- تفاوت مظاهر النمو التحصيلي للطالب في المقررات أو المواد الدراسية.

فقد يكون متفوقاً في الرياضيات عادياً في اللغات ويعاني صعوبات تعلم في العلوم أو الدراسات الاجتماعية وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء مقرر دراسي واحد ففي اللغة العربية مثلاً قد يكون طلق اللسان في القراءة جيداً في التعبير ولكنه يعاني من صعوبات في استيعاب دروس النحو أو حفظ النصوص الأدبية.

2- **محك الاستبعاد**: حيث يستبعد عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الحالات الآتية: التخلف العقلي - الإعاقات الحسية - المكفوفين - ضعاف البصر - ضعاف السمع - ذوي الاضطرابات الإنفعالية الشديدة مثل الاندفاعية والنشاط الزائد- حالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي .

3- **محك التربية الخاصة**: ويرتبط بالمحك السابق ومفاده أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة مع التلاميذ العاديين فضلاً عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين وإنما يتعين توفير لون من التربية الخاصة من حيث (التشخيص والتصنيف والتعليم) يختلف عن الفئات السابقة.

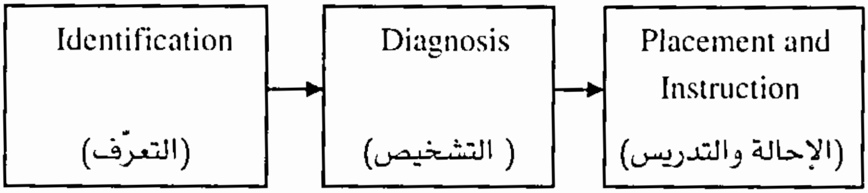
4- **محك المشكلات المرتبطة بالنضوج**: حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئة لعمليات التعلم، فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعوق تعلمهم اللغة ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية أو تكوينية أو بيئية ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية بين الجنسين في القدرة على التحصيل.

5- **محك العلامات الفيورولوجية**: حيث يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسام المخ الكهربائي وينعكس الاضطراب البسيط في وظائف الخ (Minimal Dysfunction) في الاضطرابات الإدراكية (البصري والسمعي والمكاني، النشاط الزائد والاضطرابات العقلية، صعوبة الأداء الوظيفي).

ومن الجدير بالذكر أن الاضطرابات في وظائف المخ ينعكس سلبياً على العمليات العقلية مما يعوق اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها والاستفادة منها بل يؤدي إلى قصور في النمو الانفعالي والاجتماعي ونمو الشخصية العامة. (الزيات، 1998).

مراحل عملية تقييم وتشخيص صعوبات التعلم

وفقاً إلى ليرنر (Lerner, 1976) فإنه يمكن تقسيم عملية التشخيص إلى ثلاث مراحل هي:



وفيما يلي توضيح لهذه المراحل:-

1- المرحلة الأولى: وهي مرحلة المعاينة وتهدف إلى التعرف على الطفل والذي من الممكن أن يعاني من صعوبات تعلم.

2- المرحلة الثانية: وهي مرحلة التشخيص وهي العمليّة التي يتم فيها فحص الحالة وفق معايير معينة ومحددة من أجل الوصول إلى نتيجة، هل الطفل يعاني من صعوبات تعلّم أم لا.

3- المرحلة الثالثة: وتتضمن القرارات بشأن طرق العلاج المختلفة (الإحالة وطريقة التدريس) بشكل عام فإن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يشكلون مجموعة غير متجانسة، وهذا الأمر يتطلب تنوع في الرؤى وبأساليب التشخيص، وكما سبق ذكره فإن هدف التشخيص هو جمع وتحليل المعلومات حول طفل معين من اجل الوصول إلى تشخيص للحالة وهذا يساعدنا في تصميم برنامج علاجي لهذا الطفل.

إن عملية التشخيص ممكن أن تخدم الكثير من المختصين (المختصون الاكلينكيون، علماء النفس التربويين، المرشدون) وفي السنوات الأخيرة هناك اهتمام لتدريب المعلمين بأن يشاركوا في هذا الواجب وذلك من أجل إعطاء صورة كاملة وشاملة عن حالة الطالب الذي يعاني من صعوبات تعلّم. (Waugh &Bush, 1976).

كما اقترحت ليرنر (Lerner, 1976) (Lerner, 1985) وجود ست مراحل أو خطوات أساسية في عملية التشخيص والتدّخل، وقد قسّمت هذه المراحل الست إلى ثلاث مراحل أساسية بحيث أن كل مرحلة تحتوي مرحلتين فرعيتين:

1- مراحل الإحالة :(Referral Stages)

أ- فعاليات ما قبل الإحالة -:(Prereferral Activities)وهي الفعاليات التي يقوم بها المعلمون مع الطالب قبل إحالته للتشخيص، ففي هذه المرحلة يحاول المعلم بالصف استخدام الأساليب المختلفة من أجل مساعدة الطالب على التغلب على المشكلة.

ب- والقرار الهام في هذه المرحلة هو إحالة أو عدم إحالة هذه الحالة للتشخيص. إن فعاليات ما قبل الإحالة تضم فريق معلمين مساعد والتي تكون وظيفته مساعدة الطالب على مشاكله الأكاديمية والسلوكية قبل إحالته للتشخيص.

ج- الإحالة والتخطيط الأوّلي -:(Refferral and Initial Planning)إن إحالة الطالب الأولية للتقييم والتشخيص يمكن أن يأتي من عدة مصادر:- المعلم، الأهل أو أشخاص متخصصون آخرون (الذين يملكون اتصال مع الطالب)، أو تواجه شخصي من قبل الطالب نفسه. بعد إجراء عملية الإحالة فإنه يتوجب أخذ موافقة الأهل على إجراء عملية التشخيص وعلى المعلومات اللازمة التي من المفروض أن يزودها لهذا الغرض.

2- مراحل التقييم-:(Assessment Stages)

أ- التقييم من خلال المجالات -:(The Multisicphlinary)في هذه المرحلة يقوم المختصون بجمع المعلومات اللازمة بعد إجراء عملية التشخيص حيث يتم تقييم أداء الطالب بالمجالات المختلفة أما بالنسبة لعملية التشخيص فإنها من الممكن أن تجري على يد موظف معين مثل (عالم نفسي تربوي، عالم اجتماعي، أخصائي علاج لغوي، مختصون في صعوبات التعلم).

هناك تحديدات وفقاً للقانون يجب أخذها بعين الإعتبار وهي أن تتم عملية الفحص على يد موظف مختص، وأن يكون هناك صدق وثبات في اختيار التقييم وكذلك أن لا يكون متحيزاً ثقافياً، وعادة ما تتم عملية التشخيص عن طريق فريق من تخصصات مختلفة.

ب- كتابة الخطّة التربوية الفردية-:(Individualized Education Program (IEP))

إن وضع الخطة التربوية الفردية (IEP)يخدم غايتين هما:-

- أن يكون بمثابة خطة وبرنامج مكتوب للطالب وكذلك يكون بمثابة مرجعية للمعلمين والطالب والمختصين.
- يكون بمثابة أداة لإدارة عملية العلاج والتقييم، بحيث أنها تحوي على تقييم تشخيصي

وكذلك تحوي الوسائل التعليمية اللازمة لتحسين وضع الطالب. فبعد أن يتم جمع المعلومات من المجالات المختلفة، يتم عقد اجتماع من أجل كتابة (IEP)أما المشتركون في الاجتماع فيجب أن يكونوا كالتالي:- ممثّل عن المؤسسة التربوية التي ينتمي إليها الطالب، مدّرس الطالب، أحد الوالدين أو كلاهما. الطالب إذا كان وضعه مناسب للحضور، عالم نفس تربوي، معلم لغات، معلم قراءة، خبير صعوبات تعلم. ويفضل أن يكون الفريق قليل العدد بقدر الإمكان من أجل تسهيل عملية إتخاذ القرارات وعملية الاتصال بين أعضائه.

إن محتوى الخطة التربوية الفردية (IEP)يجب أن يكون يحوي العناصر التالية:-

- بيان عن مستوى الطالب من ناحية أداءه التربوي.
- بيان عن الأهداف الشهرية والسنوية المتوقع أن ينجزها الطالب.
- بيان عن التربية الخاصة والخدمة العلاجية التي تلزم هذا الطالب، وحتى يكون الطالب قادراً على الاشتراك في برامج تربوية عادية.
- تاريخ بداية الحصول على الخدمات والفترة الزمنية التي تستغرقها هذه الخدمات.
- معيار موضوعي ملائم من أجل تقييم الطالب.

3- **مراحل التدخل**:-(Intervention Stages)

أ- تطبيق الخطة العلاجية: يختص هذا الجزء بتطبيق الخطة التربوية الفردية وتأتي هذه المرحلة بعد كتابة الخطة التربوية الفردية.

ب- مراقبة تقدّم الطالب: هذه المرحلة بمثابة مراجعة وإعادة تقييم لخطة الـ(IEP) وذلك عن طريق فحص تقدم الطالب.

أما فاس (FAAS, 1982) فقد اقترح ثماني مراحل لعملية التشخيص وهي:-

1- التحديد بأن المشكلة موجودة:- تهتم هذه المرحلة بجمع المعلومات من أجل تحديد حالة صعوبة التعلّم، هذه العملية تتم بمجرد وجود شك بأن الطالب يعاني من صعوبة تعلم معينة أو لمجرد طلب الطالب المتكرر للمساعدة، في هذه الحالة يتم استخدام الوسائل المختلفة والتي تحوي على أجزاء تقييم لخلفية الطالب، والتحصيل الدراسي، الماضي الصحي، الميل نحو الدراسة، أداء الطالب في الإختبارات السمعية والبصرية وإختبارات اللغة والتحصيل.

وهنا يبرز دور المعلمين لإجراء هذا التشخيص لتحديد المشاكل التي يعاني منها الطالب ومعرفة متى يجب تقديم المساعدة اللازمة للطالب.

2-الحصول على إذن من الوالدين على إجراء اختبار نفس/ تربوي: بعد أن يتم التحديد بأن مشكلة الطالب تستحق الدراسة والمتابعة، في هذه الحالة يقوم المعلم بالتداول مع الأهل حول هذه النقطة وعليه أن يؤكد الأمور التالية:

أ- أن يفتح المجال أمام الأهل بأن يعبروا عن اهتمامهم بمشكلة الطالب ورغبتهم في تقديم المساعدة الملائمة.

ب- أن يقوم المعلم بحث الأهل بأن يزودوه بالمعلومات اللازمة لفهم حالة الطفل.

ج- أن يوضح المعلم للأهل الفائدة من التقييم والتشخيص النفس/ تربوي وكيف يسهم هذا التقييم في فهم صعوبة التعلم عند الطالب.

د- الحصول على إذن أو تصريح موافقة مكتوبة من الأهل بحيث يتضمن موافقتهم لإحالة الطالب للتشخيص عن طريق مختص تشخيص نفس تربوي.

3- التقييم النفس/ تربوي:- أن عملية التقييم النفس/ تربوي يجب أن تزودنا بمعلومات والتي تؤكد أو تنفي وجود المشكلة، أن هذه المرحلة يجب أن تزودنا بمعلومات عن قدرة التفكير، المهارات المختلفة، أسلوب التعلم وهناك أسلوبين يجب أن تتضمنها عملية التقييم:

أ- تحليل العمليّة (Proccess Analysis): وهي تقييم كفاءة وقدرة الطالب في واحد أو أكثر من المجالات الأكاديمية والنفسية مثل الذكاء، والقدرات النفس لغوية، والإدراك الحركي، والإدراك البصري، القراءة، الكتابة، الحساب.

ب- تحليل المهمة (Task Analysis): هذه العملية تتضمن تجزئة المهمة إلى مهمات أصغر ومحددة أكثر، مثلاً اختبار الحساب يتم تقسيمه إلى عدة أقسام:- جمع، طرح، ضرب، قسمة، كسور متنوعة وهكذا. وكل قسم يمكن تقسيمه أيضاً لأقسام أصغر وبالتالي يتم تقييم الأداء في كل مهمة ومهمة وفقاً لمعيار واضح والذي يتضمن أي مهام يجب الإلمام بها وأي مهام يجب أن يتعلمها لاحقاً.

4- تحديد المظاهر الفيزيائية والبيئة والنفسية لمشكلة الطالب: هنالك مظاهر مختلفة والتي ترتبط مع صعوبات التعلم ويمكن تقسيم المظاهر إلى المظاهر التالية:- مظاهر

فيزيائية، صعوبات بصرية، سمعية، حركية، أما المظاهر البيئية مثل النقص والحرمان الحسي، فقدان المعاملة الحسنة بالمدرسة، ضغوط عائلية، حالات الهروب والعزلة، أما المظاهر النفسية فتكون في الانتباه، تشتت ضعف في الإدراك البصري أو السمعي، صعوبات في الفهم، ضعف في التنظيم صعوبات في الذاكرة السمعية والبصرية.

5- صياغة فرضية التشخيص: في هذه المرحلة يتم جمع المعلومات ووضعها في ملخص عن صعوبات التعلم التي يعاني منها الطالب.

أن كل شخص يقوم بتقديم الخدمات للطالب في هذه المرحلة عليه أن يسجل كل المعلومات في ملف هذا الطالب، بالإضافة لذلك يجب أن تكون بصياغة تربوية سهلة، بحيث يكون من السهل فهمها من قبل أعضاء لجنة التقييم والأهل.

6- تطوير الـ (IEP) الخطة التربوية الفردية: يجب أن يتم إعداد (IEP) لكل طالب يعاني من صعوبات تعلم، في عام (1977) صدر قانون فدرالي (أمريكي) حيث حدد المتطلبات التي يجب مراعاتها في تطوير الـ (IEP) وكذلك إرشادات لنوعية الناس الذين يجب أن يشتركوا في وضع الخطة.

7- استخدام الوسائل التعليمية العلاجية من أجل تنفيذ الخطة التربوية الفردية.

8- تقييم ومراجعة الخطة التربوية الفردية: وهي مراجعة ملف الطالب والخدمات التي حصل عليها الطالب وأي تقدم أحرزه الطالب وأي مساعدة إضافية يحتاج إليها الطالب. (Faas, 1982).

الطرق المستخدمة لجمع المعلومات لغايات تشخيص حالات صعوبات التعلم

لقد أقترحت الكثير من الطرق لجمع المعلومات لغايات تشخيص حالات صعوبات التعلم وسوف نقوم بعرض هذه الطرق (Lerner, 1976) (Lerner, 1985) وهي:-

أولاً:- طريقة دراسة الحالة (Case Study): أن هذه الطريقة تزودنا بمعلومات عن نمو الطفل وتطوره، وخاصة فيما يتعلق بمراحل العمر المختلفة، والوقت الذي ظهرت فيه مظاهر النمو الرئيسي، الحركية كالجلوس، والوقوف والتدريب على مهارات الحياة اليومية، والأمراض التي أصابت الطفل، كذلك تزودنا بمعلومات مثل تاريخ الطفل بالمدرسة والتي من الممكن الحصول عليها من الأهل، الملفات المدرسية، المعلمين، الممرضات بالمدرسة، المرشد المدرسي. هذا الأمر يتطلب أن يكون مجرى المقابلة لديه مهارات جيدة ومؤهل

بشكل جيد للقيام بإجراء هذه المتابلات وذلك من أجل الحصول على الكمية القصوى من المعلومات من طرح الأسئلة.

ويمكن تصنيف الأسئلة التي من الممكن أن تكون ضمن الأسئلة التي يستخدمها مجري المتابلة وهي كالتالي:-

أ- أسئلة عن الخلفية العامة للطفل وحالته الصحية.

ب- الأسئلة المتعلقة بنمو الطفل الجسمي.

ج- الأسئلة المتعلقة بالنمو التربوي للطفل.

د- الأسئلة المتعلقة بالأنشطة الحالية للطفل.

هـ- الأسئلة المتعلقة بالنمو الاجتماعي للطفل.

ثانياً: طريقة الملاحظة (Observation): تمنحنا الملاحظة الفرصة للحصول على الكثير من المعلومات فإنه عن طريق الملاحظة نستطيع تحديد هل سلوك الطفل الذي يظهر أنه أصم يعتبر سلوك مميز للصم أم لا، أم أنه سلوك أطفال مع مشاكل أخرى مثل اضطرابات عاطفية وعقلية.

وتعتبر المظاهر الآتية المظاهر الرئيسية لحالات صعوبات التعلم والتي يتم التعرّف عليها عن طريق الملاحظات وهي كالتالي:-

أ- مظاهر الإدراك السمعي والتي تتضمن القدرة على اتباع التعليمات اللفظية والقدرة على استيعاب النقاش الصفي، والقدرة على التذكر السمعي، والقدرة على فهم المعنى الكلي.

ب- مظاهر اللغة المنطوقة والتي تتضمن القدرة على التعبير اللفظي الصحيح والقدرة على النطق والقدرة على تذكر الكلمات، والقدرة على ربط الخبرات بعضها والقدرة على تكوين الأفكار.

ج- مظاهر التعريف إلى ما يحيط بالطفل، والتي تتضمن مدى قدرة الطفل على الاستفادة من الظروف البيئية ومعرفة ما يحيط به والقدرة على إدراك العلاقات بين الأشياء والقدرة على اتباع التعليمات.

د- مظاهر الخصائص السلوكية وتتضمن مدى قدرة الطفل على التعاون، الانتباه،

التنظيم، الإدراك، مواجهة مواقف جديدة، التوافق الاجتماعي، تحمل المسؤولية، إنجاز المهمات الموكلة إليه، اللباقة.

هـ- مظاهر النمو الحركي، وتتضمن مدى قدرة الطفل على إجراء التنسيق الحركي والتوازن الحركي العام، وكذلك القدرة على التعامل مع الأشياء المحيطة بالفرد حركياً.

وفقاً للتحليل السلوكي لعملية الملاحظة فإنه يمكن تقسيمها لعملية ملاحظة غير مباشرة والتي تتم عن طريق إختبارات ، وطريقة مباشرة والتي تعتمد على الملاحظة المباشرة والمستمرة للسلوك المطلوب، مثلاً نريد أن نعرف قدرة جو على الضرب فنقوم بملاحظة سلوكه عندما يقوم بعملية الضرب، يمكن تقسيم الملاحظة المباشرة إلى ثلاثة أنواع ملاحظة وهي:

أ- القياس اليومي: أن السلوك المطلوب قياسه، يتم قياسه بشكل يومي إذا أمكن، مثلاً نريد معرفة قدرة " جو " على القراءة نستطيع ملاحظة سلوكه في القراءة لعدة أيام ويعد ذلك نقيس مستواه عن طريق إيجاد المتوسط.

ب- التحليل الفردي: يجب أن يكون تمثيل المعلومات للسلوك بشكل فردي لكل طالب، وليس كلهم معاً.

ج- الضبط التجريبي: هو أسلوب من أجل قياس نجاح العلاج، لذلك يجب تسجيل المعلومات عن الطالب في بداية العلاج وذلك لمقارنة هذه المعلومات في نهاية العلاج أو بعد فترة معينة.

ثالثاً: الإختبارات المسحيّة (Informal Tests): وتعتبر هذه الإختبارات طرق جيدة في تقدير أداء الطالب في المواد التعليمية اليومية، وكذلك في طريقة استخدامه للأساليب المختلفة في الصف.

من مميزات هذه الطرق أنها تعطي قدرات من الحرية في الإدارة والتفسير، وكذلك يمكن استخدامها بشكل متكرر ومتواصل وكذلك تكلفتها أقل من الإختبارات المقننة.

هذا وقام (Moran) بتصنيف العناصر التي يجب أن تشملها الإختبارات المسحية وهي:-

أ- أختبر المهارات التي تظهر أنها غير سليمة.

ب- إبدأ الاختبار من السلوك النهائي وأرجع إلى الخلف أي المادة السهلة.

ج- أجري الاختبار بظروف صفية عادية خلال ساعات التعليم العادية.

د- إدمج الملاحظة مع نتائج الإختبارات .

وفيما يلي عرض لهذه الإختبارات :

- اختبار تمييز الكلمات: يهدف هذا الاختبار التعرف على قدرة الطفل على التمييز بين بعض المفردات المنتقاة من كتب الصفوف الأساسية.

- اختبار القدرة العادية: يهدف هذا الاختبار التعرف على مدى قدرة الطفل في التعامل مع الأرقام وخاصة العمليات الأساسية الأربعة وهي: الجمع والطرح والضرب والقسمة.

- اختبار القراءة: والذي يتم بواسطته التعرف على مهارات القراءة ومستوياتها وأنواع الأخطاء القرائية وأساليب مواجهته الطفل لها.

رابعاً: الإختبارات المقننة -:(Formal -Test) تقدم الإختبارات المقننة تقييماً لمستوى الأداء الحالي لمظاهر صعوبات التعلم كما تحدد هذه الإختبارات البرنامج العلاجي المناسب لجوانب الضعف التي تم تقييمها وهناك بعض الميزات لهذه الإختبارات وهي:

1- أنها تصمّم لمجموعات كبيرة من الطلاب وليس بشكل فردي كما هي الحالة في الإختبارات المسحية.

2- أن هذه الإختبارات بشكل عام متوفرة بعدة أشكال وصيغ وهذا يفتح المجال أمام الطلاب أن يمنحوا بأكثر من مرة دون أن يكون هناك تأثير للتدريب.

3- إن الاختبار مرفق بدليل إرشادات استخدام الاختبار من ناحية تصحيح وتفسير الإجابات.

4- الاختبار مقسم إلى مراحل عمرية مختلفة.

هناك العديد من الإختبارات المقننة نذكر بعضاً منها وهي:

1- إختبارات القدرة العقلية، يهدف استخدام إختبارات القدرة العقلية العامة. مثل مقياس ستانفورد بينيه أو وكسلر إلى تحديد مدى كفاءة القدرة العقلية للطفل. إذ يعتبر تحديد القدرة العقلية للطفل المعيار الأول في تشخيص مظاهر صعوبات التعلّم للطفل. فإذا أثبتت إختبارات الذكاء أن القدرة العقلية تقع ضمن حدود الاعتدال، أي ما بين نسبة ذكاء (85-155) وأظهر الطفل في الوقت نفسه قصوراً واضحاً في التحصيل الأكاديمي فإن ذلك يكون مؤشراً أولياً على وجود حالة من حالات صعوبات التعلم.

2- إختبارات التكيف الاجتماعي: تهدف هذه الإختبارات إلى التعرف على مظاهر النمو والتكيف الاجتماعي للطفل وذلك للكشف عن المظاهر السلبية في تكيفة الاجتماعي.

3- إختبارات القدرة اللغوية وأشهرها إختبار الينوي للقدرات السيكو لغوية.

4- الإختبارات الحركية.

5- إختبارات القراءة.

هذا ومن المهم أن نذكر أن عملية قياس وتشخيص صعوبات التعلم يجب أن تكون من خلال فريق متعدد التخصصات. نذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر:-

1- أولياء الأمور: حيث تكون اسهاماتهم بإعطاء الخلفية الاجتماعية والثقافية والتاريخ الطبي والظروف الصحية التي مر بها أبنهم، وكذلك الظروف الاقتصادية السابقة والحالية لأفراد الأسرة.

2- المعلم: الذي يعتبر أهم أركان عملية التشخيص لأنه على اتصال مباشر مع الطلبة وهو المؤثر في العملية التعليمية وعليه تقع مسؤولية تطبيق المناهج المخططة والمرسومة من قبل التربويين فهو الذي يعمل على توفير الأنشطة المساندة للمناهج للتغلب على نواحي القوة والضعف فيه.

3- فريق أطباء متعدد التخصصات: ويشمل طبيب (الأعصاب، العيون، الأطفال، الأنف والأذن والحنجرة).

4- أخصائي القياس النفسي: وإسهامه يكون من خلال تحديد القدرات العقلية للطلبة واستقرارهم الانفعالي.

5- أخصائي النطق: ويكون اسهامه في تحديد جوانب القصور في النطق واللغة.

6- الأخصائي الاجتماعي والمرشد النفسي.

7- أخصائي التربية الخاصة. (Wilson, 1971) (Wallace, 1979).

الأساليب الفعّالة في علاج صعوبات التعلم

لقد تعددت الأساليب والاتجاهات في علاج صعوبات التعلم بإختلاف الإختصاصات المختلفة التي إهتمت بهذه المشكلة كأطباء الأعصاب والاختصاصيين النفسيين والاجتماعيين .. إلخ.

ولذلك، يمكن تصنيف الأساليب المستخدمة في علاج صعوبات التعلم إلى أسلوبين هما:-

أولاً: الإتجاد الطبي Medical Perspectives

تتناول الأساليب الطبية بعض المظاهر ذات العلاقة بصعوبات التعلم ولا تتناول الصعوبة بحد ذاتها أي أنها أساليب غير مباشرة فهي تعالج النشاط الزائد وتشتت الانتباه والاندفاعية والافتراض الأساسي الذي تقوم عليه إجراءات العلاج هو أن صعوبات التعلم ناتجة عن خلل وظيفي في الدماغ أو خلل بيوكيميائي في الجسم.

ويشتمل الاتجاه الطبي على أساليب متعددة أهمها:

أ) العلاج بالعقاقير الطبية:

حيث يستخدم هذا الأسلوب بشكل شائع في علاج حالات الإفراط في النشاط. إذ أن التقليل من النشاط الزائد يحسّن من درجة استعداد الطفل للتعلم. ولقد وجد أن بعض العقاقير الطبية التي تعرف بأنها منشطات للبالغين ذات أثر عكسي على الأطفال مفرطي النشاط. أي أن تلك العقاقير المنشطة للبالغين ذات أثر مهدئ على أولئك الأطفال. وتختلف فاعلية تلك العقاقير من طفل لآخر. لذا من غير الممكن التعميم بأن عقاراً ما ينفع في علاج مختلف الحالات، ومن أشهر العقاقير المستخدمة في هذا المجال الريتالين والديكسدرين والسايليرت (Lerner, 1985).

ب) العلاج بضبط البرنامج الغذائي:

يعتبر ضبط البرنامج الغذائي أسلوباً آخر من أساليب العلاج الطبية لصعوبات التعلم والذي ظهر في منتصف السبعينات من القرن الماضي ويعتبر فينجولد (Feingold)، هو صاحب هذا الأسلوب ويرى أن المواد الملونة والحافظة ومواد النكهة الصناعية التي تدخل في صناعة أغذية الأطفال أو حفظ المواد الغذائية المعلبة خاصة الفواكه والعصير وغيرها من المواد الكيماوية المضافة تزيد من حدة الإفراط في النشاط لدى الأطفال. وعليه يجب ضبط البرنامج الغذائي بحيث لا يشتمل على مثل هذه المواد الكيماوية. وينادي فينجولد بالتقليل من إستخدام هذه المواد في الصناعات الغذائية لمصلحة الجميع حيث أن آثارها السلبية لا تقتصر على ذوي صعوبات التعلم. وتتفق معظم المصادر بأن هذا الأسلوب في العلاج لا زال يفتقر إلى السند العلمي المقبول.

ج) العلاج عن طريق الفيتامينات (Megavitamins):

ويقوم هذا الأسلوب في العلاج على إعطاء الطفل جرعات من الفيتامينات على شكل أقراص أو شراب أو كبسولات. وظهر هذا الأسلوب في العلاج في أوائل السبعينات حيث كان يستخدم في علاج بعض حالات ذهان الطفولة. ويشير أنصار هذا الأسلوب إلى أن جرعات الفيتامينات للأطفال ذوي صعوبات التعلم تظهر تحسناً في فترة انتباههم وخفضت من درجة الإفراط في النشاط.

ثانياً: الاتجاه النفس/ تربوي (Psycho -Educational Perspectives)

يقوم هذه الاتجاه على توظيف المعرفة النفسية والتربوية وتطبيقاتها في مجال تعليم الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم. وبينما يحاول الاتجاه الطبي معالجة الأسباب المحتملة لصعوبات التعلم عن طريق الدواء أو الغذاء فإن الاتجاه النفسي التربوي يسعى إلى التغلب على مظاهر صعوبات التعلم عن طريق التعديل في أساليب التعليم واستراتيجياته (Kirk &Chalfaunt, 1984) ويشتمل الاتجاه النفسي التربوي على الطرائق الثلاث الرئيسية التالية:

1- **طريقة التدريب على العمليات** (Process Training)

تقوم هذه الطريقة على تصميم أنشطة تهدف إلى التغلب على المشكلات الوظيفية التي تعاني منها العمليات الإدراكية ذات الصلة بصعوبة التعلم. ويعتقد مؤيدو هذه الطريقة أن التدريب على عملية إدراكية ما يساعد في نمو وتحسن الأداء الوظيفي لتلك العملية. وتسهيل عملية التعلم لدى الطفل. والعمليات الإدراكية كما سبق وأشرنا تشمل الإدراك البصري للأشكال والإدراك البصري للشكل والخلفية، والتمييز البصري والتكامل البصري والحركي والإغلاق البصري وإدراك العلاقات المكانية والذاكرة البصرية والتمييز السمعي والذاكرة السمعية والإغلاق السمعي. وفي هذه الطريقة يتم إجراء تقييم دقيق لتحديد المشكلات الإدراكية المسؤولة عن صعوبة التعلم ومن ثم يتم تصميم التدريبات الملائمة للعملية الإدراكية ذات العلاقة.

ويتم في هذه الطريقة استخدام أساليب مختلفة أهمها:

أ) التدريب النفس لغوي (Psycholinguistic Training)

حيث يتم التدريب على التآزر البصري الحركي. ويستخدم هذا الأسلوب بشكل خاص

في علاج صعوبات الكتابة والقراءة. ولقد تم تطوير إختبارات وتدريبات مقننة في هذا المجال وأشهرها برنامج كيرك ورفاقه المصاحب لأختباره المشهور في مجال تشخيص العمليات النفسية وبرنامج فروستينج (Frosting) وكيفارت (Kephart) وغيرهم. وهي برامج منشورة يمكن الحصول عليها وإستخدامها في عمليات التدريب.

يتضمن برنامج فروستيج تدريبات لرسم الخطوط بين نقاط مختلفة وتختلف هذه الخطوط فبعضها يصل بين نقاط على خط مستقيم وبعضها خطوط منحنية بأشكال مختلفة. وتفيد هذه التمارين في مجال التآزر البصري الحركي (حركة اليد مع العين) والإنتقال في إتجاه معين. ويعتقد أن لهذه التدريبات أثر مباشر على تحسين القدرة على الكتابة والقراءة.

ب) التدريب باستخدام الحواس المتعددة (Multisensory Training)

ويقوم هذا الأسلوب على استخدام القنوات الحسية المختلفة (سمع، بصر، شم، لمس، الحاسة المكانية) في التدريب على العمليات الإدراكية. ويقوم هذا الأسلوب على الافتراض بأن الطفل يتعلم بشكل أسهل إذا تم توظيف أكثر من حاسة في عملية التعلم. وأحياناً يشار إلى هذا الأسلوب في التدريب على أنه طريقة منفصلة ولكن معظم المراجع تدرجه ضمن التدريب على العمليات.

ج) التدريب المعرفي (Cognitive Training)

يسعى هذا الأسلوب في التدريب إلى تحسين استراتيجيات الطالب في فهم وتنظيم عمليات التفكير المختلفة على اعتبار أن إستراتيجياته السابقة غير ملائمة لعملية التعليم. ويتضمن هذا الأسلوب إجراءات مختلفة ومتعددة أهمها:

- التعليم الذاتي.
- الضبط الذاتي.

2- طريقة تدريب المهارات (Skill Training)

الطريقة الرئيسة الأخرى في الاتجاه النفسي/ التربوي في العمل مع ذوي صعوبات التعلم هي ما يشار إليه عادة بالتدريب على المهارات. وبينما تركز طريقة التدريب على العمليات الأساسية للتعلم كالانتباه والعمليات الإدراكية، فإن طريقة التدريب على المهارات تركز على التدريب المباشر على المهارات التي يظهر فيها التلميذ قصوراً أو عجزاً. وتقوم هذه الطريقة على إفتراض أن العجز أو القصور في أداء المهارات لا يعود إلى خلل في

العمليات الإدراكية وإنما إلى حرمان من فرص التعلم الملائمة. وتشتمل هذه الطريقة على الإجراءات الأساسية التالية:

- التحديد الإجرائي الدقيق للسلوك المطلوب تعليمه، تحديد المهمة التعليمية.
- تحليل المهمة التعليمية.
- التعليم المباشر على المهمة.
- التقييم المستمر لمعرفة درجة إتقان التلميذ للمهمة.

ويتضح مما سبق أن طريقة التدريب على المهارات تستند بشكل أساسي إلى مبادئ تحليل السلوك وإجراءاته المختلفة في تعديل السلوك، حيث أنها تتناول شروط عملية التعليم وعناصرها، مثل تسلسل المهارات، والوسائل التعليمية، والتعزيز، وضبط المثيرات الأخرى في الموقف التعليمي.

3- الطريقة القائمة على الجمع بين التدريب على العمليات والتدريب على المهارات

كان التدريب على العمليات هو المنهج الأكثر شيوعاً في أوساط البرامج التربوية لذوي صعوبات التعلم. واستمر الحال كذلك حتى أواخر الستينات من القرن الماضي، حيث برز إتجاه التدريب على المهارات والذي اعتبره المعلمون أكثر ملائمة للاحتياجات الفردية لتلاميذهم. وعلى الرغم من أن الجدل بين أنصار كل اتجاه لا زال قائماً، فإن الاتجاه الأكثر حداثة وقبولاً في أوساط المختصين في الوقت الحاضر هو الجمع بين الاتجاهين والاستفادة من الميزات الإيجابية لكل منهما. (عبد الرحيم، 1982) (القريوتي وآخرون، 1995).

البدائل (الخيارات) التربوية المتاحة لمعالجة صعوبات التعلم

يمكن توفير أنماط عديدة من الخدمات التربوية لطلبة صعوبات التعلم، وتتخذ قرارات إحلالهم في البيئة التعلمية الأنسب بالاعتماد على المعلومات التشخيصية التي تم جمعها مسبقاً مع مراعاة أن تكون البيئة الأقل عزلاً. ويصعب مع توافر خيارات الاحلال العديدة اختيار أفضلها. وفيما يلي بدائل الخدمات التربوية مرتبة من الأقل إلى الأكثر عزلاً:

أ- الصف العادي: يعتبر الصف العادي هو الإحلال الأكثر أهمية، ويمضي الطالب في هذا الإحلال معظم اليوم مع أطفال آخرين من نفس عمره، وبذلك يوفر التفاعل بين الأفراد ذوي الصعوبات التعلمية والأفراد العاديين في وضع أقل تقييداً. ومن المآخذ عليه أنه قد لا يوفر التدريس الفردي.

2- المعلم المستشار: وهو يعد دعم مباشر لمعلمي الصفوف العاديين الذين يوجد في صفوفهم طلاب ذوي صعوبات تعلمية، وتشغل الخدمات التي تقدم لهؤلاء المعلمين على التقييم التربوي. وتخطيط البرنامج، واختيار أو إعداد مواد التدريس الخاصة والتدريب على التعليم، وتوفير مساعدة زيادة التواصل الفاعل مع الأباء، ومراقبة عامة للبرنامج وعملية التقييم.

3- غرفة المصادر: حيث يمضي فيها الطالب ذو الصعوبة التعلميّة جزءاً من اليوم الدراسي (45-60 دقيقة) مع معلم غرفة المصادر. وبذلك يكون قد وفر تدريساً فردياً في الحقول التي تظهر فيها المشكلة من خلال معلم مدرب خصيصاً لهذه الغاية (إن هذا البديل يكون غير مناسب تماماً لخدمة الطلبة ذوي الصعوبات التعلميّة الشديدة).

4- الصف الخاص: يفضل عادة وضع الطلبة ذوي الصعوبات الشديدة في صفوف خاصة، حيث يمضون معظم اليوم الدراسي فيها. وهذا بديل يعتبر الأقل تقييداً لبعض الحالات الشديدة وهو يوفر ظروفاً بيئية ضرورية لتلبية حاجاتهم، ويسمح بالتعليم الفردي. إلا أنه يمكن أن يسبب وصمة يتصف بها الطالب نتيجة وضعه في صف خاص. بالإضافة إلى أنه قد يشعر بالعزلة لفصله عن زملائه في الصفوف العادية.

5- المدرسة الخاصة: يمضي فيها الطالب ذوي الصعوبة التعليمية يوماً دراسياً كاملاً، حيث يتاح فيها استخداماً كاملاً للمصادر المحددة، من الأشخاص المدربين، المكان يتسع لعدد كبير من حالات صعوبات التعلم المعتدلة والشديدة. إلا أن هذا البديل لا يقدّم تفاعلات مع الآخرين العاديين خلال اليوم الدراسي.

وقد صنفت الخيارات اليومية المكنة المقدّمة للطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس الأردنية إلى:-

1- أن يدمج الطالب في الصف العادي مع استخدام استراتيجيات علاجية مناسبة.

2- أن يدمج الطالب في الصف العادي مع جدولة زمنية (بعض الأوقات) التي يسمح فيها لمعلم غرفة المصادر بالدخول إلى غرفة الصف لتقديم المساعدة الضرورية.

3- غرفة المصادر.

4- أي مجموعة من الإجراءات السابقة. (الوقفي وآخرون، 1996).

إرشادات للمعلمين للتعامل مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم

1- تقبّل الطفل كما هو، ولا تنتظر منه المستحيل.

2- لا تصدر أحكاماً في البداية، ولتكن واضح فيما تريد وما لا تريد.

3- إجعل التلميذ يشعر باهتمامك به كإنسان له خصوصياته.

4- أعطه الحرية في طرح الأسئلة دون الخوف من الضحك عليه.

5- شجعه على التحدث عن مشكلته ونقاط ضعفه.

6- خطط الدروس بعناية، وهذا من شأنه تسهيل الوصول إلى الهدف.

7- انتقل من المادي والمحسوس إلى المجرد والمعنوي قدر الإمكان، وتأكد أن التلميذ قد تعلم ما تعلّمه له، ولا تنسى ربط الخبرات الجديدة بالقديمة.

8- اختيار الاستراتيجيات المناسبة لهؤلاء التلاميذ والحرص على التقيد بالخطوات.

9- لكل تلميذ فروق فردية يختلف بها عن أقرانه لذلك يجب عليك مراعاة ذلك.

10- لا تطلب من التلميذ أن يقرأ دائماً قراءة جهرية، حاول أن تبادله الدور.

11- يجب أن تفرق بين ما يقدمه التلميذ في القراءة وما يقدمه في الكتابة.

12- تجنب إعطاء التلميذ كلمات كثيرة ليتعلمها من أنماط تهجئة مختلفة.

13- ابتعد عن الكلمات القاسية مثل غبي أو متخلف أو كسول، أو التأفف من استجابة التلميذ الخاطئة، فهي كفيلة بجرح الأنا لديه.

14- توقف إذا أحسست بأن الجو الدراسي بدأ يأخذ جانب الملل.

15- لا تنسى التغذية الراجعة قبل بداية الدرس.

16- تحدث ببطء ووضوح وواجه التلميذ ولا مانع من إعادة الشرح.

17- أدخل على التعليم بعض التلميحات البصرية كالصور والرسوم والمخططات.

18- التعاون مع معلم الفصل وأعضاء اللجنة الخاصة بصعوبات التعلم.

19- حاول أن تنمي نقاط القوة لدى التلميذ وحاول أن تبتعد عن إثارة نقاط الضعف.

20- استفد من اللوائح التي تساعد هؤلاء التلاميذ قدر الإمكان.

21- لا تنسى تعزيز التلميذ وخصوصاً الجانب المعنوي.

22- التدريب على التعبير الشفوي مع الصغار والكتابي يساعد على القراءة من جهة والتهجئة من جهة أخرى.

ومن المسلمات التي لا تحتاج إلى تأكيد أن ذوي الصعوبات التعليمية يختلفون في عدة مجالات عن التلاميذ الأسوياء، وهذا يعني أنهم يحتاجون إلى أساليب وتقنيات واستراتيجيات تعليمية تختلف عن تلك التي تقدم لزملائهم من الأسوياء. وعموماً إذا أريد لهذه الفئة أن تحقق تقدماً في النظام التربوي، يجب أن تنمي قدراتهم على الإلمام بتعقيدات النظام ا للغوي المكتوب، وأن يؤخذ بالحساب عند التخطيط للتعليم أن تكون الطرائق والمواد المستخدمة تدور حول نقاط القوة الموجودة لدى هذه الفئة وهذه زبدة الكلام. (Cartwright, 1995) (Cott, 1985).

ومن الإجراءات التي عليك القيام بها عزيزي المعلم في حال إكتشاف طالب يعاني من صعوبات تعلم في صفك ما يلي:-

1- شرح هذه الصعوبات لأسرة الطالب، لأن تعاون الأسرة وتجاوبها وتفهمها من النقاط الأساسية في نجاح البرامج العلاجية لهذا الطالب.

2- تعرّف على مختلف مظاهر المقدرة، والعجز عند الطالب، وفي هذا المجال، فإن الأخطاء التي يقع بها الطالب، لها أهمية خاصة، حيث أن تحليل هذه الأخطاء يفيدنا كثيراً في توضيح جوانب الضعف، وفي التعرّف على نمط الأخطاء التي يقع بها الطالب، وبالتالي تفيدنا في رسم البرنامج العلاجي.

3- تجنّب أي احتمال يؤدي إلى فشل الطالب، وفي هذا المجال يمكننا العودة إلى المستوى الذي سبق إحساس الطالب بوجود صعوبة لديه، أي حين كان التعلم ما يزال سهلاً بالنسبة له، ومن ثم تبدأ ببطء، مواصلين التشجيع، والإطراء على الأشياء التي يفهمها جيداً، والهدف هو إزالة التوتر عنه.

4- أن يكون لديك الإلمام الكافي بالمهارات الأساسية القبلية اللازمة لكل مهارة: فالإنتباه، ومعرفة الاتجاهات، ومعرفة المتشابه والمختلف من الأصوات والأشكال، وما شابه ذلك، كلها مهارات قبلية لازمة، ينبغي أن يتقنها الطالب، قبل أن نبدأ بتعليمه مهارات آخرى أكثر تعقيداً.

5- استخدام طريقة التعليم الفردي – قدر الإمكان – مع الطالب.

6- تزويد الطلاب ببرنامج يومي / أسبوعي شامل يوضّح المهام والواجبات، التي على

الطالب إنجازها خلال ذلك الأسبوع، لأن كثيراً من هؤلاء الطلبة يجدون صعوبة في تنظيم أوقاتهم.

7- التعاون مع معلم التربية الرياضية في المدرسة؛ بحيث يتم التركيز مع هذا الطالب على ألعاب التوازن، والألعاب التي لها قواعد ثابتة، والألعاب التي تقوي العضلات، والحركات الكبيرة كالكرة، والألعاب التي تعتمد على الاتجاهات.

8- استغلال حصة النشاط في داخل الصف بإعطائه مسؤوليات محدودة، مثل عمل مشروع معين، أو إعطائه مهمة معينة: تساعد على تنمية الاتجاهات، بحيث تتضمن المطابقة، ومعرفة أوجه التشابه والاختلاف، ما شابه ذلك.

9- تشجيعه ومدحه على الأشياء التي يعملها بصورة صحيحة، ركّز دائماً على النقاط الإيجابية في إنجازه، وأشعره بتقديرك للجهد الذي بذله.

10- مساعدته بأن تضع إشارة مميزة على الجهة اليمنى من الصفحة لإرشاده من أين يبدأ سواء في القراءة أو الكتابة، تذكّر أن هذا الطالب يعاني من صعوبة في تمييز الاتجاهات.

11- اعتماد مبدأ المراجعة دائماً للدروس السابقة، فهذا سيساعده على زيادة قدرته على التذكر، وسيستعد كل طلاب الصف أيضاً.

12- تشجيعه على العمل ببطء، وإعطاؤه وقتاً إضافياً في الإختبارات .

13- تشجيعه على استعمال وسائل ومواد محسوسة، في العمليات الحسابية، كذلك المسجل في حالة إلقاء الدرس.

14- تشجيعه على النظر للكلمات بالتفصيل، لمساعدته على تمييز أشكال الأحرف، التي تتكون منها هذه الكلمات.

15- إعطاؤه قوانين محددة، وثابتة تتعلق بطريقة الكتابة، وهذا يساعده على الإملاء.

16- قراءة ما يُكتب على اللوح بصوت عالي.

17- تقليل المشتتات الصفية قدر الإمكان.

18- وأخيراً: جربوا كل شيء ما عدا الإزدراء والتوبيخ. (Cartwright, 1995).

الأسرة وصعوبات التعلم

دور الوالدين تجاد طفلهما ذو صعوبات التعلم:

- القراءة المستمرة عن صعوبات التعلم والتعرف على أُسس التدريب والتعامل المتبعة للوقوف على الأسلوب الأمثل لفهم المشكلة.
- التعرّف على نقاط القوة والضعف لدى الطفل بالتشخيص من خلال الأخصائيين أو معلم صعوبات التعلم ولا يخجلان من أن يسألا عن أية مصطلحات أو أسماء لا يعرفونها.
- إيجاد علاقة قوية بينهما وبين معلم الطفل أو أي أخصائي له علاقة به.
- الاتصال الدائم بالمدرسة لمعرفة مستوى الطفل، حيث أن الوالدين لهما تأثير مهم على تقدم الطفل من خلال القدرة والتنظيم فمثلاً:
- لا تعط الطفل العديد من الأعمال في وقت واحد أعطه وقتاً كافياً لإنهاء العمل ولا تتوقع منه الكمال.
- وضّح له طريقة القيام بالعمل بأن تقوم به أمامه واشرح له ما تريد منه وكرر العمل عدة مرات قبل أن تطلب منه القيام به.
- ضع قوانين وأنظمة في البيت بأن كل شيء يجب أن يُرد إلى مكانه بعد إستخدامه وعلى جميع أفراد الأسرة اتباع تلك القوانين حيث أن الطفل يتعلم من القدوة.
- تنبّه لعمر الطفل عندما تطلُب منه مهمة معينة حتى تكون مناسبة لقدراته.
- أحرم طفلك من الأشياء التي لم يعدها إلى مكانها مدة معينة إذا لم يلتزم بإعادتها أو لا تشتر له شيئاً جديداً أو دعه يدفع قيمة ما أضاعه.
- كافئه إذا أعاد ما استخدمه وإذا إنتهى من العمل المطلوب منه.
- لا تقارن الطفل بإخوانه أو أصدقائه خاصة أمامهم.
- دعه يقرأ بصوت مرتفع كل يوم لتصحّح له أخطاءه.

وأخيراً فإن الدراسات والأبحاث المختلفة قد أوضحت أن العديد من ذوي صعوبات التعلم الذين حصلوا على تعليم أكاديمي فقط خلال حياتهم المدرسية وتخرجوا في المرحلة الثانوية لن يكونوا مؤهلين بشكل كاف لدخول الجامعة ولا دخول المدارس التأهيلية المختلفة

أو التفاعل مع الحياة العملية، ولهذا يجب التخطيط مسبقاً لعملية الانتقال التي سوف يتعرض لها ذوو صعوبات التعلم عند الخروج من الحياة المدرسية إلى العالم الخارجي.

وكذلك فإن الخيارات المتعددة لتوجيه الطالب واتخاذ القرار الذي يساعده على إلتحاقه بالجامعة أو حصوله على عمل وانخراطه في الحياة العملية أو توجيهه نحو التعليم المهني، وعند إتخاذ مثل هذا القرار يجب أن يوضع في الإعتبار ميول الطالب ليكون مشاركاً في قرار كهذا.

دور الوالدين في البرنامج العلاجي الخاص بطفلهم

هناك دور هام للوالدين في نجاح البرنامج العلاجي الموضوع لطفلهم من قبل الأخصائيين. وتحديداً على الوالدين القيام بما يلي:-

1- فهم أبعاد البرامج العلاجية الخاصة بطفلهم.

2- متابعة تنفيذ البرنامج مع طفلهم.

3- تنفيذ الأجزاء الخاصة بهم في البرنامج العلاجي.

4-ملاحظة انعكاسات البرنامج في سلوك أطفالهم.

5- تدريب الأهل على بعض المهارات التي يمكن أن تتم تنميتها عند طفلهم من خلال التدريب المباشر أو من خلال اللعب.

إرشادات خاصة للوالدين للتعامل مع طفلهم ذو صعوبات التعلم

عزيزي القارئ، فيما يلي عشر طرق أضعها بين يدي والدي الطفل ذو صعوبات التعلم لمساعدة طفلهم للتغلب على مشكلته، وهذه الطرق العشر هي:

1- ينبغي تخصيص أوقات محددة من النهار ليعمل فيها الوالد/ الوالدة مع الطالب صاحب المشكلة.

2- يجب أن تكون فترات العمل قصيرة - في البداية - ومن ثم يمكن تمديدها تدريجياً، ومن المفيد أن ينتهي العمل مع الطالب حين يبلغ ذروة شعوره بالنجاح، مع الحرص على عدم دفعه إلى حافة الشعور بالفشل.

3- ينبغي تحلّي الوالد/ الوالدة بالصبر والموضوعية (بعيداً عن العواطف) قدر المستطاع ولتكن نغمة صوتيهما هادئة وحازمة عند الكلام مع الطالب.

4- ينبغي الحرص على أن تكون التوجيهات والأوامر قصيرة وبسيطة، بحيث يستوعبها الطالب بسهولة.

5- إذا شكا الطالب من صعوبة في أداء أحد التدريبات أو الأعمال ينبغي الانتقال به إلى تدريب أسهل، ثم يعاد إلى التدريب السابق (بعد تعديله) حتى يشعر بقدرته على النجاح في ذلك العمل.

6- ينبغي معرفة قدرات الطالب، وكذلك جوانب ضعفه، معرفة تامة، ولا يجوز الاستمرار في مطالبته بمهمات (أو تدريبات) سهلة جداً بل لا بد من التحديات لإثارة اهتمامه.

7- لا بد من الثناء على الطالب حين يوفّق في أداء عمل ما (مهما بدا بسيطاً)، كما لا يجوز التركيز على مظاهر الفشل.

8- يجب على الوالد/ الوالدة أن يتشارك بانبساط مع الطالب حتى يشعر بالمتعة في أثناء التدريب والعمل معه.

9- يستحسن اتباع الأسلوب التشجيعي فيقال له مثلاً: ((يمكنك أن تتعلم ولو أن ذلك قد يبدو بطيئاً في البداية. ولكن أطمئِن فأنا معك في هذا الأمر إلى أن تتعلمه وتتقنه)).

10- أما آخر هذه الطرق وأهمها هو أن يكون الوالد/ الوالدة رحيماً بنفسه، فإنه ليس مسؤولاً في الأصل عن وجود هذه الصعوبة في التعلم عند الطالب وليس بالإمكان معالجة الأمور في الحال، ومن طبيعة الإنسان أن ينفذ صبره أحياناً فيُشعر الوالد/ الوالدة برغبة في التوقف عن المساعدة. ومن هنا يجب عليك أن تلجأ إلى طلب المساعدة إما من معلمه أو البحث عن أخصائي صعوبات التعلّم في مدرسته، أو في مدرسة قريبة من منزله أو زيارة مركز خدمات صعوبات التعلم المسائي الموجود في المنطقة. ومن المفيد أيضاً التقاء الوالدين ليتحدثا بانتظام مع أولياء أمور طلاب آخرين ممن يعاني أبناؤهم من صعوبات تعلم ليعرفا أنهما ليسا وحدهما في هذا المجال. (Cott, 1985).

مراجع الفصل السادس

المراجع العربية:-

- الزيات، فتحي (1998). صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصيّة والعلاجية. دار النشر للجامعات، القاهرة.
- السرطاوي، زيدان وآخرون (2001). مدخل إلى صعوبات التعلّم. إصدارات أكاديمية التربية الخاصة، الرياض.
- السرطاوي وزيدان، السرطاوي، عبد العزيز (1988) صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.
- الصمادي، جميل، الناطور، ميادة، الشحومي، عبد الله (2003) تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، الطبعة الأولى، منشورات الجامعة العربية المفتوحة، الكويت.
- عجاج، خيري (1998)، صعوبات القراءة والفهم القرائي، الطبعة الأولى، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة.
- القاسم، جمال (2000)، أساسيات صعوبات التعلم، الطبعة الأولى، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- التريوتي، يوسف، الصمادي، جميل، السرطاوي، عبد العزيز (1995) المدخل إلى التربية الخاصة، الطبعة الأولى، دار القلم للنشر والتوزيع، العين.
- الوقفي، راضي، الكيلاني، عبد الله زيد (2001) مقياس تشخيص المهارات الأساسية في اللغة العربية والرياضيات، من منشورات كلية الأميرة ثروت، عمان.
- الوقفي، راضي (1996) الإستراتيجيات التعليمية في الصعوبات التعلمية، منشورات كلية الأميرة ثروت، عمان.

المراجع الأجنبية:-

-Bryan, T. (1997), Assessing the personal and social status of students with learning disabilities. **Learing Disabilities: Research and Practice**, 13, 63-76

-Bush, W. J, Waugh, K. W (1976), **Diagnosing Learning Disabilities**, Columbus, OHIO: Bell 7Howell commpany, 1976.

-Cartwright, P., Cartwright, C., &Ward, M. (1995), **Educating special learners**. Blemont, California: Wadsworth.

-Cott. A. (1985),**Help for your Learning disabled child: The orthomolecular treatment.** New York: Times Books.

-Faas, L. (1981), **Learning disabilities: Acompetency -based approach.** Boston: Houghton Mifflin.

-Hallahan, m D., Kauffman, J., Lloyd, J. (1998), **Introduction to learning disabilities** (2nd ed). Boston: Allyn & Bacon.

-Kirk, S., Gallaugher, J., (1985),**Educating Exceptional children.** Boston press. Ohio.

-Lerner, J. (2000),**Learning disabilities: Theories, diegnosis, and teaching strategies** (8th ed). Boston: Houghton Mifflin Company.

-Lerner, J., (1976), **Students with Lerning Disabilities**, 2nd. Ed., U.S.A.: Hough - ton Mifflin Co.,.

-Mercer, C.D. (1997),**Students With Learning Disabilities**, 5th Ed., upper saddle River Nj: Merrill -Prentice Hall.

-Wallace G., &mcloughlin, J. A. (1979), **Learning Disabilities. Columbus.** Ohio: Bell &Howell company.

hill, -Wilson. J. A. R. (1971), **diagnosis of Learning difficulties** U.S.A McGraw - Inc.